

**UNIVERZA V LJUBLJANI  
EKONOMSKA FAKULTETA**

**DIPLOMSKO DELO**

**KDO NAJ PLAČA ŠTUDIJ: POSAMEZNIK ALI  
DRŽAVA?**

**Ljubljana, oktober 2004**

**GREGOR GOROPEČNIK**

## IZJAVA

Študent GREGOR GOROPEČNIK izjavljam, da sem avtor tega diplomskega dela, ki sem ga napisal pod mentorstvom prof. dr. JANEZA MALAČIČA in dovolim objavo diplomskega dela na fakultetnih spletnih straneh.

V Ljubljani, dne 03.10.2004

Podpis:

# KAZALO

<b>UVOD</b>	<b>1</b>
<b>1 VLOGA IZOBRAŽEVANJA V GOSPODARSKEM IN DRUŽBENEM RAZVOJU</b>	<b>2</b>
1.1 ČLOVEŠKI KAPITAL IN IZOBRAŽEVANJE	2
1.2 VPLIV IZOBRAŽEVANJA NA GOSPODARSKO RAST TER DRUŽBENI POMEN IZOBRAŽEVANJA	3
<b>2 POVEČANJE ZASEBNEGA FINANCIRANJA IZOBRAŽEVANJA KOT DEJAVNIK POVEČANJA UČINKOVITOSTI IN PRAVIČNOSTI</b>	<b>6</b>
2.1 OPREDELITEV JAVNEGA IN ZASEBNEGA FINANCIRANJA IZOBRAŽEVANJA	7
2.2 KDO NAJ V TEORIJU PLAČA ŠTUDIJ: UČINKOVITOST IN PRAVIČNOST	7
2.2.1 Glavni razlogi za javno in zasebno financiranje izobraževanja	9
2.3 KRIZA VISOKOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA, SOOČANJE S KRIZO V DRŽAVAH V RAZVOJU TER RAZVITIH DRŽAVAH	12
2.4 SPREMEMBE V FINANCIRANJU VISOKOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA, VEČJA UDELEŽBA ZASEBNIH VIROV	14
2.5 VAVČERJI	18
<b>3 FINANCIRANJE VISOKOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA V ZDA, VELIKI BRITANIJI, AVSTRALIJI TER NOVI ZELANDIJI</b>	<b>21</b>
3.1 ZDA: POLITIKA VISOKIH ŠOLNIN, VISOKE POMOČI	23
3.2 VELIKA BRITANIJA: POVEČANJE OBSTOJEČIH ŠOLNIN	24
3.3 AVSTRALIJA: SISTEM ODLOŽENE ŠOLNINE	28
3.4 NOVA ZELANDIJA: TEŽAVE SISTEMA ODLOŽENE ŠOLNINE	30
<b>4 FINANCIRANJE VISOKOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA V SLOVENIJI</b>	<b>31</b>
4.1 MNENJE STROKOVNE JAVNOSTI	33
4.2 PREDLOG SPREMEMBE FINANCIRANJA VISOKOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA V SLOVENIJI	37
<b>SKLEP</b>	<b>40</b>
<b>LITERATURA</b>	<b>43</b>
<b>VIRI</b>	<b>46</b>



## UVOD

Večina držav je spoznala, da izobraževanje preko povečanja produktivnosti dela, izboljšanja strokovne usposobljenosti delovne sile, zmanjševanja družbenih neenakosti, prerazdelitve dohodka v družbi, večjih možnosti zaposlitve in drugih razlogov, ne prinaša zgolj koristi posamezniku, temveč izjemno vpliva tudi na razvoj družbe in njenega gospodarstva. Poznavanje in razumevanje družbeno-ekonomskega pomena izobraževanja ter dejavnikov, ki vplivajo nanj, vodi k sprejemanju takšnih odločitev, ki bodo v največji meri pripomogle k spodbujanju omenjenega razvoja.

Družbeno-ekonomski razvoj izobraževanja je močno odvisen od financiranja izobraževanja, in obratno, financiranje izobraževanja je tesno povezano s pomenom izobraževanja v gospodarskem in družbenem razvoju. Spoznanje o vlogi izobraževanja v družbeno-ekonomskem razvoju nosilec izobraževalne politike omogoča določiti obseg sredstev za različne ravni izobraževanja ter sistem financiranja izobraževanja. Dodeljena sredstva posameznim ravnam izobraževanja (ob danih dejavnikih, kot so razmere na trgu dela, zaloga in tok kapitala znanja, ter tudi politični sistem, kultura ipd.) pa igrajo pomembno vlogo v razvoju gospodarstva in družbe. V osemdesetih letih 20. stoletja se je poleg vprašanja "kaj financirati" pojavilo vprašanje "kako financirati". Javna oziroma državna sredstva za financiranje izobraževanja so se, tudi zaradi rasti števila šolajočih se, začela zmanjševati. Nadaljnji razvoj izobraževalne dejavnosti, njene kakovosti ter razpoložljivih izobraževalnih mest je bil v nevarnosti.

Osrednja tema diplomskega dela je financiranje visokošolskega izobraževanja v javnih izobraževalnih ustanovah, ki se še vedno v mnogih državah sooča z velikimi reformami, katerih cilj je tudi večja udeležba zasebnih virov v financiranju visokošolskega izobraževanja. Vodilna nit diplomskega dela bo šolnina. Omejil se bom torej le na upravičenost oziroma neupravičenost večje udeležbe zasebnih virov oziroma šolnine v financiranju visokošolskega izobraževanja. V prvem poglavju bom bralca seznanil s pojmom človeški kapital ter pomenom izobraževanja v gospodarskem in družbenem razvoju. Navedel bom tudi nekatere empirične raziskave, ki potrjujejo teoretične navedbe. V drugem poglavju se bom najprej osredotočil na opredelitev kriterijev naložb v izobraževanje, iz katerih bom izpostavil pojma pravičnost ter učinkovitost izobraževanja.

Glavna naloga diplomskega dela bo pokazati, da večje zasebno financiranje visokošolskega izobraževanja (šolnine) ne pomeni zmanjšanja pravičnosti ter učinkovitosti izobraževanja. V nadaljevanju drugega poglavja bom zato izpostavil bistvene razloge, ki govorijo v prid javnemu financiranju visokošolskega izobraževanja ter seveda tiste, ki govorijo v prid večjemu zasebnemu financiranju visokošolskega izobraževanja. V drugem poglavju bomo

tako spoznali teoretično ozadje, ki potrjuje tezo diplomskega dela. Ugotovil bom tudi razloge za krizo javnega financiranja izobraževanja ter poiskal rešitve te krize.

Tretje poglavje bo vodilo v obravnavo problematike uvajanja šolnin v sistem visokošolskega izobraževanja. Na primeru izbranih držav, predvsem Avstralije, bom prikazal, da šolnine oziroma večje zasebno financiranje visokošolskega izobraževanja niso povezane z zmanjšanjem pravičnosti in učinkovitosti izobraževanja. Tako kot v drugem poglavju, bom tudi tukaj poudarjal pomen finančne pomoči študentom, ki jo mora vsaka država, skupaj z uvajanjem šolnin, učinkovito razvijati in v praksi uporabljati. Vsaka obravnavana država, kot bomo lahko videli, uporablja različen sistem zasebne udeležbe v financiranju visokošolskega izobraževanja ter pomoči študentom.

V četrtem poglavju se bom dotaknil javne razprave, ki se je v Republiki Sloveniji razplamtela ob uvajanju sprememb v dodiplomskem in podiplomskem študiju. Sama omemba besede "šolnina" največkrat vzbudi velika neodobranja. Predstavil bom bojzani študentov na eni strani ter mnenja pomembnih oblikovalcev sistema izobraževanja na drugi strani. Seznanili se bomo s študijo o uvedbi sistema odložene šolnine v slovenski visokošolski prostor ter analizami pravičnosti in učinkovitosti slovenskega visokošolskega izobraževanja. Obravnaval bom tudi potrebne spremembe financiranja visokošolskega izobraževanja v Sloveniji.

## **1 VLOGA IZOBRAŽEVANJA V GOSPODARSKEM IN DRUŽBENEM RAZVOJU**

Že v osemnajstem stoletju je Adam Smith v knjigi Bogastvo narodov zapisal, da izobraževanje, kot del človeškega kapitala, vpliva na večjo produktivnost delavcev, podobno kot naložbe v stroje povečujejo proizvodnjo ter tako vplivajo na povečanje dohodka in bogastva (Bevc, 1991, str. 13).

### **1.1 ČLOVEŠKI KAPITAL IN IZOBRAŽEVANJE**

Kljub temu, da se je o človeškem kapitalu in v okviru tega tudi o izobraževanju govorilo že v osemnajstem in devetnajstem stoletju, je jasno, da so se na začetku ekonomisti pri pojasnjevanju gospodarske rasti usmerjali predvsem na otipljive dejavnike razvoja: fizični kapital, naravne vire, delo. Šele ko so spoznali, da velik del ekonomske rasti ostaja nepojasnen, je postalo pomembno raziskati tudi vlogo ostalih, bolj neotipljivih dejavnikov gospodarskega razvoja (Tomer, 2003, str. 453).

Resnejše razprave o teoriji človeškega kapitala segajo v petdeseta in šestdeseta leta 20. stoletja. K začetnemu razvoju te teorije so največ prispevali Mincer, Becker in Schultz

(Malačič, 1984, str. 271). Schultz je prepričan, da so pridobljene sposobnosti ljudi skozi izobrazbo, izpopolnjevanje ter usposabljanje pomemben gospodarski vir. Človeški kapital je Schultzu predstavljal odločilni pomen pri izboljšanju blaginje revnega prebivalstva. Schultz trdi, da država predvsem zaradi nezmožnosti priznavanja pomembnosti človeškega kapitala ne uvidi potencialne gospodarske rasti in blaginje – zavrača torej razširjeno prepričanje, da pomanjkanje energije, obdelovalne zemlje ter ostalih fizičnih virov omejuje gospodarski razvoj. Schultz in Mincer menita, da se bolje izobraženi delavci učinkoviteje spoprimejo s hitro spreminjajočim se gospodarskim okoljem (*Priorities and Strategies for Education*, 1995, str. 25). Schultz zagovarja tudi pomembnost visokega izobraževanja, saj pravi, da so učinki, ki jih prinaša tovrstno izobraževanje, bistveni (Schultz, 1980, str. 7–56). Kasneje je Schultz k svoji opredelitvi človeškega kapitala poleg proizvodnih vključil še podjetniške sposobnosti (Bevc, 1991, str. 23). Becker navaja, da investiranje v človeški kapital obsega izobraževanje, usposabljanje na delovnem mestu, zdravstveno varstvo, migracije ter iskanje podatkov o cenah in dohodkih. Te investicije naj bi izboljšale strokovnost, znanje ali zdravje in s tem povečale denarni ter psihični dohodek (Malačič, 1984, str. 273). Becker je med drugim uvedel tudi razlikovanje med splošnim in specifičnim človeškim kapitalom, spoznal je pomen izgubljenih zaslužkov v času pridobivanja človeškega kapitala ter zapisal, da lahko velik porast šolajočih se v srednjih in visokošolskih izobraževalnih ustanovah razložimo z visokim donosom investiranja v to vrsto izobraževanja (Malačič, 1984, str. 283–284).

Danes se, hkrati s pridobljenimi sposobnostmi, poudarja tudi prirojene sposobnosti. Tako Tomer kot vrsto človeškega kapitala navaja "*osebnostni kapital*" ("*personal capital*"), ki je posameznikova osebnostna kakovost, psihološko, fizično in duhovno stanje. Osebnostnega kapitala se torej ne more razviti skozi proces formalnega izobraževanja ali v okviru strokovnega usposabljanja, temveč je proizvod posameznikove genetske prirojenosti, posledica življenjskih dogodkov in rezultat posameznikove želje odrasti oziroma dozoreti zunaj okvirov formalnega ali neformalnega izobraževanja (Tomer, 2003, str. 456). Koncept človeškega kapitala se nadalje širi, in sicer na tako imenovani intelektualni kapital, ki poleg znanja, veščin in sposobnosti posameznika zajema tudi organizacijsko strukturo podjetja, odnose s strankami ter veščine, ki podjetju zagotavljajo tržno konkurenčnost (Malačič, 2001, str. 426).<sup>1</sup>

## **1.2 VPLIV IZOBRAŽEVANJA NA GOSPODARSKO RAST TER DRUŽBENI POMEN IZOBRAŽEVANJA**

Senjur (1993, str. 122–123) navaja, da ima izobraževanje naslednjo vlogo:

- preskrbuje strokovno usposobljeno delovno silo;

---

<sup>1</sup> Podrobnejša analiza človeškega kapitala seveda presega obseg diplomskega dela, zato bralca opozarjam še na članek z naslovom "Kritika teorije človeškega kapitala", kjer avtor prikaže pomisleke nekaterih ekonomistov glede koncepta človeškega kapitala ter njegovega merjenja (Malačič, 1984, str. 419–435).

- širi “*duhovni horizont ljudi*”, torej povečuje sposobnosti ljudi, da se učinkoviteje spopadajo s spremembami, ki jih prinaša gospodarski razvoj;
- povečuje produktivnost dela;
- zmanjšuje stroške širjenja informacij;
- ima vlogo pri izbiranju sposobnih ljudi za zaposlovanje in napredovanje – tako imenovana “*screening hypothesis*”; izobraževanje naj bi delovalo kot sito, ki bi omogočalo prepoznavanje posameznikove nadarjenosti, razumnosti, motivacije, se pravi lastnosti, privlačne za delodajalce (Ahn, Hemmings, 2000, str. 27) ter
- skozi tako imenovani “*demonstracijski učinek*” povečuje potrebe ljudi.

Bevc poudarja tudi družbeni pomen izobraževanja, ki je povezan z različnimi segmenti družbene infrastrukture (zdravstvom, kulturo, prometno infrastrukturo). Izobrazba vpliva na spremembo načina življenja, ekonomskih razmer ter na spremembo na lestvici ugleda ali vplivnosti. Z izobraževanjem se povečajo posameznikova pričakovanja, želje ter interesi (Bevc, 1991, str. 46–52).

Tudi Evropska unija izobraževanju namenja ključno vlogo v doseganju ciljev Lizbonske deklaracije,<sup>2</sup> in sicer postati svetovno najbolj konkurenčno in živahno, na znanju temelječe gospodarstvo (Dale, 2003, str. 2). Tako OECD, UNESCO, kot tudi Svetovna banka v svojih publikacijah poudarjajo pomen izobraževanja, ki naj bi “proizvajalo” znanje, spretnosti, vrednote, stališča, razširjalo naj bi dosežke človeške civilizacije (Priorities and Strategies for Education, 1995, str. xi). Izobraževanje je naložba v človeške spretnosti, ki naj bi pospeševale rast gospodarstva in povečale produktivnost, izobraževanje prispeva k osebnemu in družbenemu razvoju in zmanjšuje družbene neenakosti (Education at a Glance, 2000, str. 41). Izobraževanje naj bi bilo ključni dejavnik kopičenja človeškega kapitala in rasti gospodarstva. Učinki izobraževanja pa naj bi se širili onstran posameznikovega in narodnega dohodka – izobraževanje je torej sila, ki gradi bolj sodelujočo in povezano družbo (Financing Education – Investments and Returns, 2002, str. 5).

Seveda je bilo o vplivu izobraževanja na gospodarsko rast opravljenih precej empiričnih raziskav, omejil se bom samo na nekatere. Leta 1963 sta Bowman in Anderson opravila raziskavo, v kateri sta za obdobje od leta 1950 do leta 1955 za 83 izbranih držav proučevala dohodek na prebivalca ter stopnjo pismenosti. Ugotovila sta, da je potrebno za uresničenje dohodka na prebivalca v višini 300 ameriških dolarjev doseči 40-odstotno pismenost odraslih. Prav tako sta ugotovila, da je potrebno za uresničenje dohodka na prebivalca v višini 500 ameriških dolarjev in več doseči 90-odstotno stopnjo pismenosti. V državah, kjer je bila

---

<sup>2</sup> Strategija je bila sprejeta leta 2000, vendar države članice Evropske unije ugotavljajo, da kar 40 odstotkov zastavljenih ciljev ni uresničenih ter da so največje “zamudnice” Nemčija, Francija in Belgija. Kljub temu Evropska unija vztraja pri zastavljenem cilju, do leta 2010 postati najuspešnejše gospodarstvo v svetovnem merilu (Daleč od lizbonskih sklepov, 2004).



stopnja pismenosti od 30 do 70-odstotna ni bilo zaznati nobene večje rasti dohodka (Blaug, 1970, str. 62–63).

Leta 1966 je Kaser poskušal ugotoviti povezavo med dohodkom na prebivalca ter petimi različnimi izobrazbenimi kazalci: stopnjo vpisa v tri različne ravni izobraževanja, število vpisanih v srednje in visokošolsko izobraževanje, glede na število vpisanih v osnovnošolsko izobraževanje, razmerje učenec/učitelj, celotni izdatki na šolajočega se na vseh treh ravneh izobraževanja, dohodki učiteljev v razmerju do dohodka na prebivalca v tekočih cenah. Prišel je do spoznanja, da je stopnja dohodka na prebivalca v proučevanem obdobju pozitivno odvisna od števila otrok v šolah (Blaug, 1970, str. 66–67).

Bowman, Anderson ter Kaser so res prikazali povezanost med stopnjo dohodka na prebivalca ter stopnjo razvoja izobraževanja, vendar se postavlja vprašanje ali dejstvo, da imajo bogatejše države večjo stopnjo pismenosti in več vlagajo v izobraževanje kot revnejše države, pomeni, da izobraževanje pomaga državam, da postanejo bogatejše, ali pa pomeni, da si bogatejše države lažje privoščijo večje izdatke za izobraževanje (Psacharopoulos, Woodhall, 1985, str. 20).

Leta 1982 sta bili opravljeni dve tovrstni raziskavi. Marris je zaključil, da ima izobraževanje ne samo velik vpliv na gospodarsko rast, temveč da imajo splošne naložbe manjši vpliv na stopnjo rasti, če niso hkrati podprte z naložbami v izobraževanje. Jamison in Lau pa sta pokazala, da so naložbe v izboljšavo semen, namakanje ter gnojila bolj učinkovite (v smislu večjega pridelka), v primeru ko imajo kmetje štiri leta osnovnošolske izobrazbe, v primerjavi s tistimi kmeti, ki osnovnošolske izobrazbe nimajo (Psacharopoulos, Woodhall, 1985, str. 20).

Novejša empirična raziskava je iz leta 2001. V njej sta Bassanini in Scarpetta za 21 držav OECD v obdobju od leta 1971 do leta 1998 proučevala vlogo kopičenja človeškega kapitala v gospodarski rasti. V raziskavi sta avtorja uporabila povprečno število let formalne izobrazbe delovno aktivnega prebivalstva. Ugotovila sta, da kopičenje človeškega kapitala pozitivno in močno vpliva na rast dohodka na prebivalca (Bassanini in Scarpetta, 2001, str. 24).

Iz omenjenih raziskav ni razvidno, katere stopnje izobraževanja naj bi imele največji vpliv na produktivnost oziroma gospodarsko rast. Naj navedem stališče Senjurja (2002, str. 296), ki pravi, da je *“edini dinamični element formalnega izobraževanja visoko izobraževanje”*. Podobno stališče zastopa tudi Svetovna banka, saj meni, da je v naraščajoči pomembnosti vseh ravni izobraževanja vedno bolj pomembna višja izobrazba ter da je kakovost znanja, ki se kopiči v višjih izobraževalnih ustanovah in dostopnost tega znanja širšemu gospodarskemu okolju ključni dejavnik konkurenčnosti države (Higher Education in Developing Countries, 2000, str. 9). Dejstvo je, da je visokošolsko izobraževanje<sup>3</sup> del celotnega sistema formalnega

---

<sup>3</sup> S tem izrazom je mišljeno izobraževanje v skladu z Mednarodno standardno klasifikacijo izobraževanja ISCED 5,6.

izobraževanja, osebe z visokošolsko stopnjo izobrazbe so le del skupne zaloge kapitala izobrazbe (Bevc, 1997, str. 19), zato je težko meriti le vpliv visokošolskega izobraževanja na rast gospodarstva.

Kljub včasih dvomljivim rezultatom empiričnih raziskav je, kot lahko vidimo, teoretično izhodišče mnogih avtorjev, da lahko izdatke za izobraževanje razumemo kot produktivno naložbo, ki pa mora biti seveda povezana z naložbami v fizični kapital in družbeno infrastrukturo (Psacharopoulos, Woodhall, 1985, str. 22). Bevc meni, da povezava med gospodarsko rastjo ter naložbami v izobraževanje obstaja, vendar le-ta ni *“enostavna in enosmerna, temveč obojestranska in zapletena”*. Vpliv izobraževanja je tako odvisen od stopnje razvitosti gospodarstva in delovne sile ter je od države do države različen glede na zgodovinske, kulturne in ostale značilnosti le-te (Bevc, 1991, str. 65).

Prvo poglavje bom zaključil z mislijo, ki sem si jo sposodil iz prispevka vodilnega strokovnjaka za visokošolsko izobraževanje, znanost in tehnologijo pri Svetovni banki Holm-Nielsen, on pa jo je povzel po trenutnem predsedniku Svetovne banke Wolfensohn D. Jamesu in ki v nekaj stavkih povzema celotno prvo poglavje: *“Sistem izobraževanja je nepopoln brez zadovoljivega in močnega visokošolskega izobraževanja ... Niti za trenutek ne trdim, da osnovno in srednješolsko izobraževanje nista bistvena pri razvoju ... Toda to ni dovolj. Obstajati morajo središča odličnosti, izobraževanja ter usposabljanja – le na ta način bodo države v razvoju pospešile reševanje vprašanj revščine in razvoja ... ključ je ... visokošolsko izobraževanje – ne samo zaradi ustvarjanja novih tehnologij, temveč tudi zaradi učenja ljudi, da bodo pridobili dovolj znanja za uporabo novih tehnologij.”* (Holm-Nielsen, 2001, str.1).

## **2 POVEČANJE ZASEBNEGA FINANCIRANJA IZOBRAŽEVANJA KOT DEJAVNIK POVEČANJA UČINKOVITOSTI IN PRAVIČNOSTI**

V prvem poglavju sem na kratko prikazal pomen izobraževanja v gospodarskem razvoju. Če torej izobraževanju pripisujemo tako veliko vlogo, potem imajo tudi izdatki za izobraževanje razvojni vpliv in niso samo kazalec porabe.

Najprej pogledjmo kriterije naložb v izobraževanje, ki so po mnenju Psacharopoulosa in Woodhallove (1985, str. 25–26) naslednji:

- neposredni ekonomski donosi (razmerje med oportunitetnimi stroški virov in pričakovanimi prihodnjimi koristmi, merjenimi kot povečanje produktivnosti izobraženih delavcev);
- posredni ekonomski donosi (zunanje koristi, ki vplivajo na dohodke ostalih članov družbe);

- proračunske koristi (v obliki plačanih višjih davkov, ki so rezultat povečanih dohodkov);
- zadovoljitev povpraševanja po kvalificiranih kadrih;
- zadovoljitev posameznikovega povpraševanja po izobraževanju;
- notranja učinkovitost izobraževalnih ustanov;
- geografska in družbena razporeditev možnosti za izobraževanje oziroma enakost možnosti za izobraževanje (pravičnost v dostopu do izobraževanja);
- razporeditev finančnih oziroma ekonomskih koristi izobraževanja ter finančnih bremen (pravičnost v financiranju);
- vpliv razporeditve možnosti za izobraževanje na razporeditev dohodka in prispevek izobraževanja k zmanjševanju revščine ter
- povezanost naložb v izobraževanje z naložbami v zdravje, kmetijstvo ipd.

Kot ključna kriterija naložb v izobraževanje lahko torej izpostavim *pravičnost* ter *učinkovitost izobraževanja*.

## **2.1 OPREDELITEV JAVNEGA IN ZASEBNEGA FINANCIRANJA IZOBRAŽEVANJA**

V diplomskem delu obravnavam financiranje izobraževanja, kljub temu pa bom na kratko navedel tudi vprašanje izvajanja, saj sta financiranje in izvajanje med seboj tesno povezana. OECD pod pojmom *zasebne izobraževalne ustanove* razume izobraževalne ustanove, ki so nadzorovane in vodene s strani nedržavnih organizacij ter tako loči: *od države neodvisne izobraževalne ustanove*, katerih sredstva države pomenijo manj kot 50% dohodkov ustanov ter *od države odvisne izobraževalne ustanove*, ki imajo v svojih dohodkih več kot 50-odstotni delež sredstev države. *Javne izobraževalne ustanove* so izobraževalne ustanove, ki so nadzorovane in vodene neposredno s strani države (Education at a Glance, 2003, str. 433–442).

*Javno financiranje izobraževanja* zajema financiranje iz davkov in prispevkov (Bevc, 1997, str. 201). *Zasebno financiranje izobraževanja*, pod katerim lahko razumemo vse nedržavne vire (šolnina, učbeniki ter razni pripomočki, prevoz v šolo, prehrana, bivanje ipd.), se nanaša na financiranje s strani zasebnih virov, kamor sodijo prispevki šolajočega se oziroma njegovih staršev, prispevki zasebnih podjetij ter različnih organizacij (Education at a Glance, 2003, str. 440–441).

## **2.2 KDO NAJ V TEORIJ PLAČA ŠTUDIJ: UČINKOVITOST IN PRAVIČNOST**

Pojem pravičnosti v izobraževanju je pogosto različno opredeljen, največkrat pa je povezan z vključenostjo v izobraževanje, s financiranjem ter s porazdelitvijo dohodka v družbi. Pojem

pravičnosti zajema tudi vprašanje porazdelitve znanj ter pisnih spretnosti med prebivalstvom. Pravičnost v financiranju izobraževanja je mogoče presojati po navedenih kriterijih (Bevc, 2002, str. 559, 566):

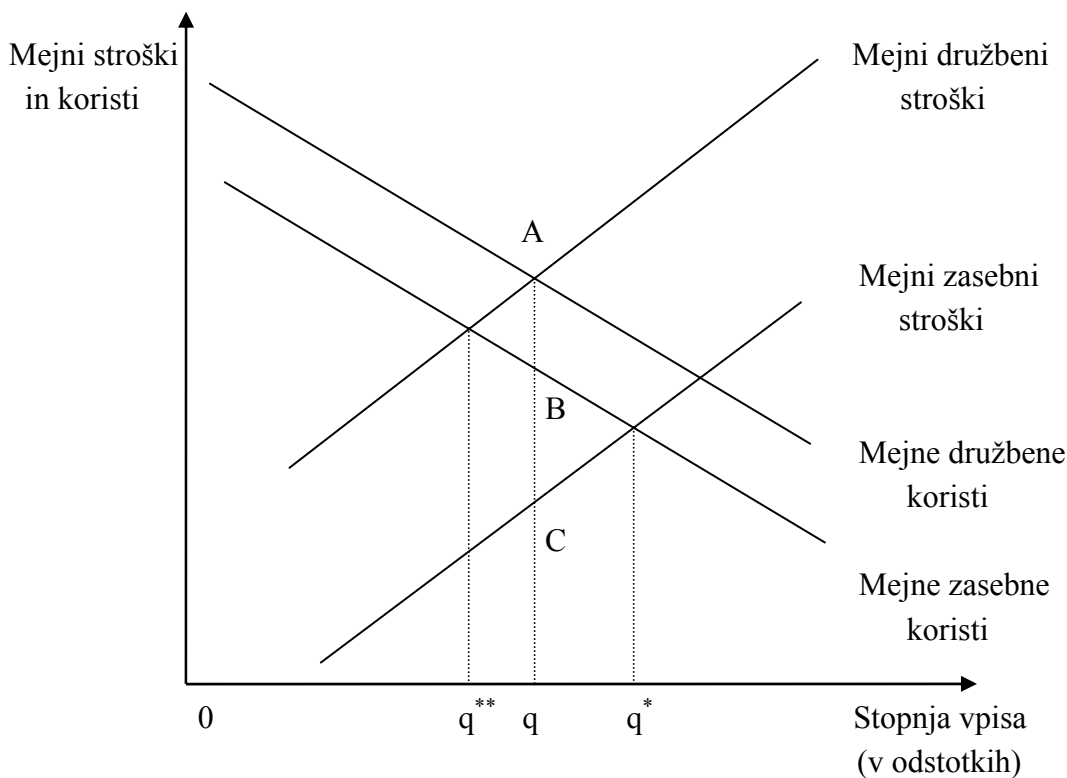
- zagotavljanje enakosti možnosti vključitve v izobraževanje ne glede na materialni položaj posameznika,
- plačilo v skladu z možnostmi (več naj plačajo tisti, ki imajo več),
- plačilo v skladu s koristmi (skladnost prispevkov posameznih dohodkovnih skupin s prejetimi koristmi – več naj plačajo sloji, ki so dejansko vključeni).

Običajen način analiziranja vprašanja učinkovitosti javnih izdatkov določa, da bi morale imeti dobrine in storitve (ob predpostavki, da ni nobenih tržnih neučinkovitosti) ceno določeno na naslednji način (Chapman, 2003, str 3):

$$P_x = M_x - E_x$$

- $P_x$             *cena dobrine oziroma storitve x;*  
 $M_x$             *mejni stroški proizvodnje dobrine oziroma storitve x;*  
 $E_x$             *mejna vrednost eksternalij, ki je povezana s proizvodnjo ali porabo dobrine oziroma storitve x.*

Slika 1: Zasebni in družbeni stroški ter koristi visokošolskega izobraževanja



Vir: Chapman, 2003, str. 3.

Slika 1 prikazuje osnovna pravila določanja cene visokošolskega izobraževanja. Krivulja mejnih koristi je obrnjena v desno navzdol, in sicer zato, ker večji vpis študentov v visokošolsko izobraževanje pomeni večjo ponudbo diplomantov, in posledično nižjo višino diplomantove plače. Razdalja med družbeno in zasebno krivuljo koristi (ob predpostavki, da število študentov ne vpliva na velikost mejnih eksternalij) predstavlja velikost eksternalij. Krivulja mejnih zasebnih stroškov je prikazana v primeru, ko ni prisotnosti šolnin, vpisnin ipd. Obrnjena je na desno navzgor, saj bodo oportunitetni stroški vpisa, zaradi na primer izgubljenih zaslužkov, rasli z rastjo vpisa. Razdalja med krivuljo mejnih zasebnih stroškov in krivuljo mejnih družbenih stroškov predstavlja obseg javnih subvencij.

Točka  $q^*$  na Sliki 1 nam kaže položaj, v katerem so naložbe v izobraževanje prevelike ( $q^* > q$ ). Če bi vse neposredne stroške izobraževanja plačali študenti, bi bila krivulja mejnih družbenih stroškov enaka krivulji mejnih zasebnih koristi, kar bi vodilo k premajhnim naložbam v izobraževanje ( $q^{**} < q$ ). Optimalna točka je torej točka  $q$ , kjer je razdalja  $BC$  znesek, ki naj ga plačajo študenti, razdalja  $AB$  pa mejna vrednost eksternalij in zato tudi višina javnih subvencij (Chapman, 2003, str. 4).

Bevc pravi, da je v razmerah velikega subvencioniranja s strani države prisotno presežno povpraševanje po visokošolskem izobraževanju, kar povzroča da država, ob omejenosti proračuna, ne more povečati vpisnih mest. Prevelike subvencije vodijo tudi k večanju razkoraka med družbeno in posameznikovo stopnjo donosa v korist slednje. Povečanje zasebnega financiranja izobraževanja zato zmanjša posameznikovo stopnjo donosa, kar zoži razkorak med obema stopnjama donosa ter omogoči prihranek javnih sredstev, ker se bodo verjetno vpisi na neko raven ali smer izobraževanja znižali (Bevc, 1997, str. 265).

Raziskave kažejo, da študenti, ki so vpisani v visokošolsko izobraževanje, največkrat izhajajo iz finančno relativno dobro stoječih družin. To lahko pomeni, da javni izdatki ali subvencije namesto, da bi pomagali revnejšim študentom, dejansko pomagajo bogatejšim – kar je velik razlog za zmanjšanje močne povezanosti med otrokovimi življenjskimi ekonomskimi priložnostmi in družbeno-ekonomskim položajem njegovih staršev (Chapman, 2003, str. 7).

### 2.2.1 Glavni razlogi za javno in zasebno financiranje izobraževanja

Razlogov za javno financiranje izobraževanja ne manjka, ponujajo se kar sami od sebe. Osrednja trditev je, da ima izobraževanje, kot meritorna dobrina,<sup>4</sup> zaradi povečane produktivnosti dela velik prispevek h gospodarski rasti ter rasti blaginje. Družbene koristi presegajo zasebne koristi (delovanje pozitivnih eksternalij), zato država, da bi zagotovila zadostno količino naložb, subvencionira izobraževanje (Psacharopoulos, Woodhall, 1985, str. 137). V publikacijah Svetovne banke (Constructing Knowledge Societies, 2002, str. 76–77)

---

<sup>4</sup> Tržni mehanizmi ne zagotavljajo njene optimalne porazdelitve (Grošelj, 2001, str. 11).

pogosto zasledimo ogromen pomen, ki ga sodelavci te organizacije pripisujejo visokošolskemu izobraževanju, ki naj bi vplival ne samo na gospodarski razvoj temveč tudi na razvoj družbe nasploh – pa čeprav je merjenje pozitivnih vplivov zelo težko (Canton, Venniker, 2002, str. 37).

Javno financiranje izobraževanja zagotavlja tudi enakost možnosti izobraževanja (Bevc, 1997, str. 203). Če bi bilo izobraževanje dostopno izključno pod tržnimi pogoji, bi si izobraževanje “privoščili” le tisti, ki bi zmogli plačati šolnino. Seveda bi si lahko vsi ostali denar izposodili – v primeru, da je stopnja donosa naložbe v izobraževanje večja od stroškov izposoje, bi bila to še vedno donosna naložba – žal je možnost, da bi si lahko šolajoči se normalno izposojali denar, majhna. Potrebovali bi poroštvo, poleg tega je naložba v izobraževanje tvegana in negotova (Psacharopoulos, Woodhall, 1985, str. 137). Strokovnjaki Svetovne Banke menijo, da ima le majhen del študentov možnost pridobiti ugodna posojila, pa čeprav ima veliko držav razvit sistem študentskih posojil. Razen bogatejših držav, kot so Avstralija, Kanada, Nova Zelandija, Švedska, Velika Britanija in ZDA, ima namreč samo peščica držav dovolj razvit sistem posojil, ki bi zajel večji del študentov (Constructing Knowledge Societies, 2002, str. 78).

Izobraževanje naj bi bilo tudi predmet ekonomije obsega, zato je javno financiranje bolj učinkovito (Psacharopoulos, Woodhall, 1985, str. 138). Navedeni razlogi za javno financiranje izobraževanja se, kot glavni, navajajo tudi za visokošolsko izobraževanje (Bevc, 1997, str. 205). Canton in Venniker (2002, str. 40–42) pa poleg omenjenih razlogov v prid javnemu financiranju izobraževanja navajata še tveganje, povezano z vlaganjem denarja v izobraževanje, nepopolnost informacij ter prerazporejanje dohodka.

Naložbe v visokošolsko izobraževanje prinašajo dve vrsti tveganj (Canton, Venniker, 2002, str. 40):

- študenti ne zaupajo učinkom visokošolskega izobraževanja na obseg njihovega človeškega kapitala (zaradi negotovosti glede lastnih sposobnosti ter kakovosti izobraževalnih storitev),
- študenti so negotovi glede učinkov povečanega človeškega kapitala na njihov bodoči dohodek in možnosti zaposlitve (negotovo je prihodnje povpraševanje po izobraženem delu).

Predvsem v revnejših družinah, ki morajo za financiranje izobraževanja pogosto najemati posojila, lahko zaradi omenjenih tveganj pride do neodločitve za študij, saj se bojijo, da najetih posojil ne bodo mogli odplačati. V takih primerih država, predvsem skozi sistem subvencij, zmanjša težave plačilne nezmožnosti in potrebo po najemanju posojil; ker pa imajo bogatejši študenti tudi koristi iz javnih subvencij, taka politika države ni učinkovita. Rešitev lahko iščemo v zagotavljanju državnih posojil (oziroma posojil bank z državno garancijo), katerih vračilo je odvisno od prihodnjega dohodka študenta. O tej temi več v nadaljevanju.

Canton in Venniker (2002, str. 41) pravita, da je izobraževanje "*izkustvena dobrina*", saj je vnaprejšnje merjenje kakovosti izobraževanja izredno težko. Kakovost izobraževanja se lahko opazuje že med izobraževanjem samim, s strani študentov in po končanem izobraževanju. To lahko pomeni, da visokošolske izobraževalne ustanove zaračunajo šolnino, kakovost študija pa ostane na nezadovoljivi ravni. V takih razmerah je zelo pomemben tako imenovani "*mehanizem slovesa*", ki zagotavlja, da visokošolske izobraževalne ustanove skrbijo za primerno raven kakovosti izobraževanja ter za svoj akademski ugled. V primeru odsotnosti tovrstnega mehanizma je državno posredovanje upravičeno.

Subvencije za visokošolsko izobraževanje so lahko sredstvo za prerazporejanje dohodka. Subvencije povečajo ponudbo visokoizobraženega dela, kar lahko vodi v znižanje plač visokoizobraženega dela. Plače nižje kvalificiranega dela se, nasprotno, lahko povišajo, saj se ponudba slabše kvalificiranega dela zmanjša. Javne subvencije revnejšim študentom, ki se brez subvencij za študij ne bi odločili, so učinkovite, medtem ko javne subvencije študentom, ki bi se za študij odločili, četudi subvencij ne bi prejeli, pomenijo potrato denarja (Canton, Venniker, 2002, str. 42).

Javno financiranje izobraževanja je pogosto neučinkovito in nepravilno. Neučinkovito je takrat, ko na primer prihaja do nepravilne prerazporeditve sredstev med različne ravni ali oblike izobraževanja in ko je uspešnost izobraževalnega procesa majhna (tako imenovana notranja učinkovitost izobraževanja). Nepravilno je takrat, ko se sposobni potencialni šolarji ne morejo vpisati v izobraževalne ustanove, saj je le-teh premalo oziroma so dostopne le proti plačilu. Kot primer naj omenim Afriko (iz literature je razvidno, da je mišljen celotni afriški kontinent), kjer so bili izdatki na študenta, ki obiskuje visokošolsko izobraževanje, približno 45-krat večji od izdatkov na učenca v osnovnošolskem izobraževanju – ob tem, da kar polovica otrok, v starosti, primerni za obiskovanje osnovne šole, v osnovne šole ni bila vpisanih ter da so bile univerze pogosto slabe kakovosti (Priorities and Strategies for Education, 1995, str. 3–4).

Glavni razlogi za povečanje zasebnega financiranja izobraževanja pa so naslednji (Bevc, 1997, str. 203):

- visokošolsko izobraževanje prinaša posamezniku vrsto ekonomskih in neekonomskih koristi, zato je upravičeno, da del stroškov pokriva posameznik sam;
- študenti sami bodo verjetno bolj vrednotili svoje izobraževanje, končali študij v predvidenem časovnem roku ter tudi bolj vneto študirali, če morajo del stroškov pokrivati sami;
- študenti bodo bolj pozorni na stroške visokošolskih izobraževalnih ustanov, če sodelujejo pri njihovem pokrivanju ter do kakovosti storitev, kar izobraževalne ustanove spodbuja k povečanju učinkovitosti porabe sredstev in skrbi za kakovost;
- izobraževalne ustanove so bolj odzivne na povpraševanje, želje ter zahteve študentov;

- visokošolske izobraževalne ustanove morajo za študente konkurirati s cenami, kakovostjo in ponudbo;
- šolnine so za univerze dodatna sredstva ter
- šolnine spodbujajo razvoj večje raznovrstnosti visokošolskih izobraževalnih ustanov.

Mednarodne raziskave zasebnih finančnih stopenj donosa dodatnega leta izobraževanja (tako imenovana zunanja učinkovitost izobraževanja) kažejo, da stopnja donosa leži nekje med 5 in 15%, ocene pa so različne med državami in odvisne od proučevanega obdobja. V izračunih zasebnih stopenj donosa visokošolskega izobraževanja za Veliko Britanijo je Ashwort ocenil, da se zasebna stopnja donosa visokošolskega izobraževanja giblje med 9 in 21%, Blundell pa je ocenil, da je zasebna stopnja donosa diplomiranega moškega v Veliki Britaniji enaka 17%, diplomirane ženske v Veliki Britaniji pa kar 37% (Canton, Venniker, 2002, str. 37).

Leta 1998 so v Sloveniji naložbe v visokošolsko izobraževanje prinesle zavidljivih 15,2% (Vodopivec, 2002, str. 38). Naložba v visokošolsko izobraževanje ima torej presenetljivo visoke donose, kar je močan dokaz v prid večjemu zasebnemu financiranju visokošolskega izobraževanja ter pozitiven kazalec tistim študentom oziroma družinam, ki zaradi omenjenih tveganj kolebajo med zaposlitvijo in vlaganjem denarja v visokošolsko izobraževanje.

### **2.3 KRIZA VISOKOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA, SOOČANJE S KRIZO V DRŽAVAH V RAZVOJU TER RAZVITIH DRŽAVAH**

Prikazal sem nekaj pomembnih kriterijev naložb v izobraževanje, pojavlja pa se tudi problem načina financiranja izobraževanja. Vprašanje "kako financirati" je postalo aktualno zlasti v osemdesetih letih 20. stoletja, ko so se številne države zaradi naftne krize v letih 1973–74 in v letih 1979–80, naraščajoče brezposelnosti, poslabšanja pogojev menjave ter ostalih dejavnikov, soočile z omejenimi javnimi sredstvi (Woodhall, 1994, str. 28).

Države so se na krizo odzvale z zmanjšanjem izdatkov za izobraževanje ter s sprejetjem reform, ki so bile usmerjene v (Samoff, 1994, str. 11):

- prestrukturiranje izobraževalnega sektorja (prerazporeditev denarnih sredstev med različnimi stopnjami in oblikami izobraževanja);
- povečanje učinkovitosti obstoječih denarnih sredstev (boljša izraba učiteljev, spremembe izobraževalnih programov ter zmanjšanje ponavljanj razredov oziroma letnikov) ter
- sprostitve novih oblik virov financiranja (neposredni prispevki šolajočega se, spodbude zasebnim izobraževalnim ustanovam in lokalnemu financiranju izobraževanja).

Svetovna banka je leta 1986 priporočala preusmeritev denarnih sredstev iz višjih ravni izobraževanja na nižje, in sicer v obliki zmanjšanja štipendij ter povečanja ostalih virov financiranja univerz, z namenom, da bi se tako številčno kot kakovostno izboljšalo



izobraževanje na osnovnošolski ravni (Woodhall, 1994, str. 183). Visokošolsko izobraževanje je na račun osnovno in srednješolskega izobraževanja dobilo manjšo prednost. Strokovnjaki Svetovne banke sedaj menijo, da je ozka in po njihovem mnenju tudi zavajajoča ekonomska analiza prispevala k prepričanju, da javne naložbe v visokošolsko izobraževanje prinašajo manjše donose v primerjavi z naložbami v osnovno in srednješolsko izobraževanje ter da višja stopnja izobrazbe povečuje dohodkovno neenakost (Higher Education in Developing Countries, 2000, str. 12). Kljub temu je stališče mnogih strokovnjakov, da predvsem naložbe v osnovno ter srednješolsko izobraževanje prinašajo največ pozitivnih učinkov na dobrobit celotne družbe.

V krizi so se znašle tudi številne države OECD, saj javni izdatki za izobraževanje niso mogli slediti rasti števila študentov v obdobju od sredine sedemdesetih do sredine osemdesetih let 20. stoletja. V državah OECD se je javno mnenje prav tako bolj usmerjalo k nižjim ravnam izobraževanja. Dejanski izdatki na študenta so se v večini držav zmanjšali. Strokovnjaki OECD trdijo, da ni očitne povezave med javnimi izdatki ter stopnjo vpisa, prav tako je težko oceniti razmerje med izdatki na študenta ter kakovostjo izobraževanja. Možno je imeti veliko število študentov ter na račun kakovosti nižje izdatke na študenta, ali pa je možno z učinkovito uporabo sredstev ravno tako doseči veliko stopnjo vpisa, brez da bi se kakovost izobraževanja poslabšala. Države se med seboj razlikujejo tudi po obsegu zasebnih sredstev, tako da je zelo težko določiti optimalen obseg javnih oziroma zasebnih izdatkov za izobraževanje (Financing Higher Education, 1990, str. 68). Konec leta 1980 se je finančno stanje držav OECD nekoliko izboljšalo, vendar je kriza vseeno pripomogla k temu, da je veliko držav OECD začelo razmišljati tudi v smeri večjega zasebnega financiranja izobraževanja. Razlogi za to so podobni tistim, ki sem jih navedel v podpoglavju 2.3 (Financing Higher Education, 1990, str. 8, 63).

Kljub temu, da je vloga visokošolskega izobraževanja v očeh mnogih avtorjev neizpodbitna, se visokošolsko izobraževanje po vsem svetu sooča z veliko krizo (Higher Education, 1994, str. 1) ter ogromnimi spremembami, ki so posledica naslednjih dejavnikov (Johnstone, 1998, str. 1–5):

- rasti stopenj vpisa, števila raznolikih izobraževalnih ustanov;
- proračunski pritiski (zmanjševanje izdatkov na študenta, zaradi povečanja števila le-teh, pomanjkanje kakovostnih knjižnic, pripomočkov za delo, stanovanj za študente ipd.) – naložbe v izobraževanje morajo “tekmovati” z ostalimi javnimi naložbami na primer v infrastrukturo, zdravstvo, okolje, nenazadnje pa tudi z naložbami v osnovno in srednješolsko izobraževanje;
- vpliv tržnih rešitev in iskanje ostalih virov financiranja izobraževanja – visokošolsko izobraževanje naj bi namreč imelo kar nekaj značilnosti zasebne dobrine: po eni strani je ponudba visokošolskega izobraževanja omejena, pogosto je visokošolsko izobraževanje dostopno samo proti plačilu, po visokošolskem izobraževanju ni splošnega povpraševanja,

po drugi strani so potrošniki visokošolske izobrazbe dokaj dobro informirani, medtem ko so ponudniki visokošolske izobrazbe pogosto slabše informirani;

- zahteve študentov, zaposlenih in tistih, ki izobraževanje plačajo, po večji odgovornosti izobraževalnih ustanov ter
- zahteve po večji kakovosti in učinkovitosti izobraževanja (kakovost izobraževanja je v nevarnosti zaradi prenatrpanosti, neustreznih učnih programov, ki se ne prilagajajo gospodarskim spremembam, nezadostne kontrole nad kakovostjo in obnašanjem učiteljev ipd.).

## **2.4 SPREMEMBE V FINANCIRANJU VISOKOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA, VEČJA UDELEŽBA ZASEBNIH VIROV**

Po mnenju Svetovne Banke bodo morale države sprejeti vrsto ukrepov v financiranju in vodenju visokošolskih izobraževalnih ustanov, ki bodo od države do države različni, odvisni od družbeno-ekonomskih in političnih dejavnikov. Vključevali pa bodo kombinacijo spodaj navedenih ukrepov (Higher Education, 1994, str. 13):

- nadzor vpisa v visokošolske izobraževalne ustanove, ki mora temeljiti na kriterijih učinkovitosti in pravičnosti dostopa do izobraževanja;
- razvoj izobraževalnih ustanov, ki bodo razvile nove vrste izobraževalnih programov;
- razvoj okolja, ki bo spodbujalo nastanek zasebnih izobraževalnih ustanov;
- vpeljava ali povišanje ostalih, ne samo javnih, virov financiranja izobraževanja;
- razvoj sistema posojil in štipendij, ki bo omogočal, da imajo vsi sposobni študenti možnost visokošolske izobrazbe;
- prerazporeditev javnih sredstev s ciljem povečanja kakovosti in učinkovitosti izobraževanja ter
- samostojnost javnih izobraževalnih ustanov pri zbiranju in uporabi sredstev ter določanju prispevkov študentov.

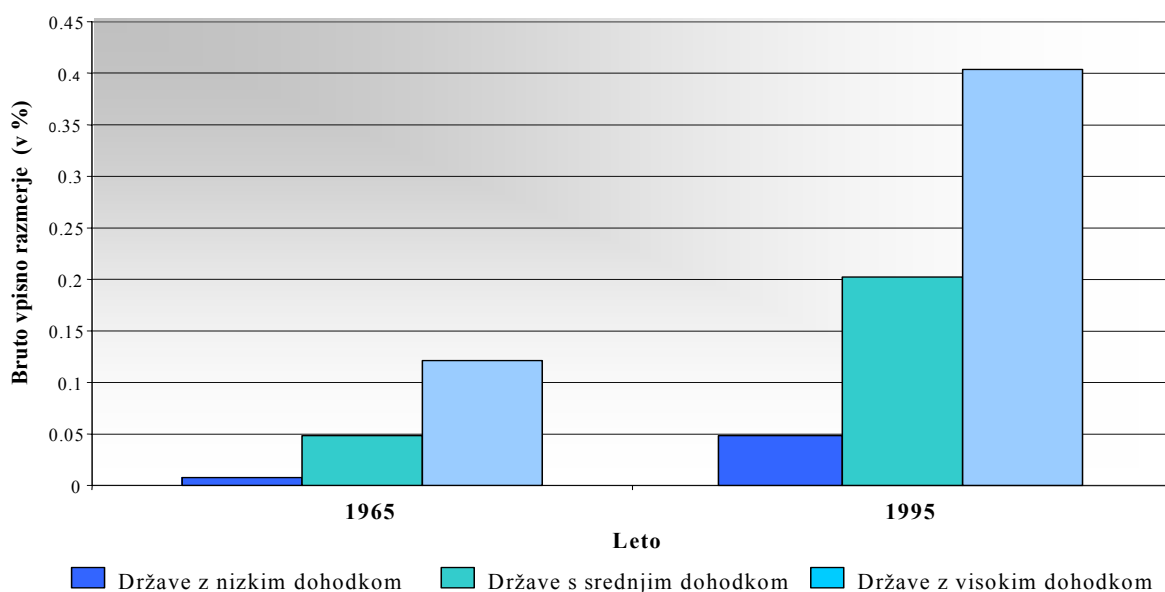
Največje težave se pojavljajo v državah v razvoju, v katerih je visokošolska izobrazba pomenila dobrino redkih slojev družbe, že vrsto let pa se soočajo z izjemnimi stopnjami rasti števila študentov, ki z izobraževanjem nadaljujejo tudi po končani srednješolski ravni.

Navkljub povečani rasti vpisa v visokošolsko izobraževanje, v večini držav v razvoju v zadnjem desetletju, se vpisna vrzel med slabše razvitimi državami in državami OECD ni zmanjšala (Slika 2 na str. 15). Rast prebivalstva v državah v razvoju je višja kot v državah OECD, a je število študentov, ki so zaključili srednješolsko izobraževanje ter se vključili v visokošolsko izobraževanje, v državah OECD večje. Razlogi so naslednji: večja stopnja tistih, ki uspešno zaključijo srednješolsko raven, prepričanje študentov, da bodo z višjo izobrazbo pridobili višji dohodek, potreba po boljše izobraženih kadrih ter pomanjkanje različnih oblik

izobraževalnih ustanov v manj razvitih državah, ki bi zadostile raznovrstnemu in povečanemu povpraševanju po delu (Constructing Knowledge Societies, 2002, str. 46–48).

Da bi se države v razvoju vključile v vedno spreminjajoč se tehnološki napredek, bi morale med drugim povečati obseg financiranja v izobraževanje. Toda v mnogih državah so proračunske omejitve zmanjšale finančne možnosti nadaljnje rasti javnega visokošolskega izobraževanja, brez izgube oziroma ohranjanja kakovosti. Omeniti moram tudi neučinkovito uporabo že obstoječih sredstev, kot je prenizko ali previsoko razmerje učenec/učitelj, veliko število ponavljanj, izpisov iz izobraževalnih programov ter tudi prevelik obseg izdatkov, ki niso neposredno povezani z izobraževanjem: subvencije za prehrano, transport, nastanitev študentov ipd. (Constructing Knowledge Societies, 2002, str. 51; Holm-Nielsen, 2001, str. 5–6). Reforma financiranja izobraževanja v smeri večje udeležbe zasebnih virov je namreč močno odvisna tudi od učinkovitosti uporabe že obstoječih ter tudi novo pridobljenih virov financiranja. Dejstvo je, da sredstva države še vedno ostajajo najpomembnejši vir financiranja, zato je pomembno, da so uporabljena na učinkovit način.

Slika 2: Povprečno bruto vpisno razmerje v visokošolskem izobraževanju, izraženo v odstotkih, v državah z nizkim, srednjim ter visokim dohodkom,<sup>5</sup> v letih 1965 in 1995.



Vir: *Higher Education in Developing Countries*, 2000, str. 36.

<sup>5</sup> Bruto vpisno razmerje je izraženo kot razmerje med celotnim številom vpisanih (ne glede na starost) v na primer visokošolsko izobraževanje ter številom prebivalstva tiste starostne skupine, ki ustreza visokošolski stopnji izobraževanja (za visokošolsko izobraževanje se upošteva odstotek prebivalstva v petletni starostni skupini po uradnem zaključku srednješolskega izobraževanja) (Higher Education in Developing Countries, 2000, str. 168). Svetovna banka loči države z nizkim dohodkom (BDP/prebivalca nižji od 745 ameriških dolarjev), države s srednjim dohodkom (BDP/prebivalca višji od 745 ameriških dolarjev ter nižji od 9.206 ameriških dolarjev) ter države z visokim dohodkom (BDP/prebivalca višji od 9.206 ameriških dolarjev) – podatki veljajo za leto 2003 (Glossary, 2004).

Z navedenimi spremembami visokošolskega izobraževanja se bodo morale države v razvoju, pa tudi razvite države, soočiti v prihodnosti. Stališče Svetovne banke in OECD je, da javno financiranje izobraževanja še naprej ostaja pomemben del financiranja, da pa je potrebno iskati nove vire ter da postaja zasebno financiranje vedno bolj pomembno (The Appraisal of Investments in Educational Facilities, 2000, str. 91). Pri uvajanju novih oblik financiranja morajo biti države previdne, saj je potrebno pri tem zasledovati tudi cilj pravičnega dostopa do izobraževanja. Iz vsega navedenega sledi, da izključno javno financiranje visokošolskega izobraževanja, ki je odvisno od javnih sredstev (le-ta pa od gospodarskih razmer, in zato lahko močno nihajo), ni mogoče, prav tako tudi ne izključno zasebno financiranje, saj lahko vodi v zmanjšanje pravičnosti v dostopu do izobraževanja sposobnih študentov.<sup>6</sup> Rešitev za pravično ter učinkovito financiranje visokošolskega izobraževanja bi bila torej zmes zasebnega in javnega financiranja. Država pa bi morala, preden bi del stroškov financiranja preložila na pleča študentov, razviti sistem finančne pomoči, ki bi onemogočil padeč pravičnosti v dostopu do izobraževanja (Johnstone, 1998, str. 6) – brez učinkovitega in dobro usmerjenega mehanizma pomoči revnejšim študentom, ki si ne bodo mogli privoščiti plačila na primer šolnin, spremembe v financiranju izobraževanja ne morejo biti uspešne (Holm-Nielsen, 2001, str. 8).

Tabela 1: *Financiranje visokošolskega izobraževanja*

FINANCIRANJE	IZVAJANJE IZOBRAŽEVANJA	
	Javno	Zasebno
Javno	<b>1.</b> Brezplačne javne univerze in ostale ustanove visokošolskega izobraževanja, katerih glavni vir tekočih in kapitalskih izdatkov so državni viri.	<b>2.</b> Sistem vavčerjev, ki je po Blaugu “kupon z določeno kupno močjo za določeno storitev” (Blaug, 1970, str. 307).
Zasebno	<b>3.</b> Šolnine, štipendije raznih ustanov, finančni viri podjetij, zasebne izobraževalne ustanove, ki so financirane izključno zasebno.	

*Vir: Education in Developing Countries, 2000, str. 79.*

Tabela 1 prikazuje možne načine financiranja izobraževanja. Javno financiranje izobraževanja ter obstoj pretežno javnih izobraževalnih ustanov (točka 1) ostaja glavni vzorec financiranja večine držav v razvoju. Zasebno financiranje izobraževanja je privlačno, saj lahko vodi k bolj kakovostnemu izobraževanju ob že obstoječih sredstvih države. Javni izdatki lahko skupaj z

<sup>6</sup> Dejavniki nepravilnosti so poleg dohodka še spol, jezik, etnična pripadnost, geografska lokacija, religija, fizične in duševne sposobnosti (Tsang, 1994, str. 13).

vavčerji (točka 2) spodbujajo visokošolske izobraževalne ustanove k ponujanju učinkovitejšega izobraževanju ob zmernejših stroških. Problem je samo v tem, da je sistem vavčerjev neučinkovit, če je konkurenca med izobraževalnimi ustanovami šibka (več o tej temi v nadaljevanju). Zasebno financiranje izobraževanja (točka 3) zmanjša breme javnega financiranja in zagotavlja, da stroške izobraževanja plačajo tisti, ki imajo tudi večje koristi, katere izhajajo iz višje stopnje izobrazbe.

Johnstone (1998, str. 6) predlaga pet načinov povečanja zasebnih virov financiranja visokošolskega izobraževanja:

- povečanje oziroma vpeljava šolnin v tiste sektorje visokošolskega izobraževanja, ki so prvenstveno ali v celoti financirani s strani države;
- uvedba izbirnih posojil in štipendij glede na premoženje oziroma dohodek študentov;
- spodbujanje razvoja zasebnih visokošolskih izobraževalnih ustanov, ki se bodo financirala predvsem iz naslova šolnin;
- spodbujanje podjetniških aktivnosti fakultet in univerz ter
- pridobivanje sredstev različnih človekoljubnih organizacij ter gospodarstva (za na primer štipendiranje).

Carnoy (1999, str. 37–46) meni, da je globalizacija prinesla spremembe oziroma reforme tudi na področje izobraževanja; reforme razčleni na:

- reforme na področju konkurenčnosti izobraževanja, katerih cilj je povečanje produktivnosti dela in izobraževalnih ustanov;
- reforme na področju financiranja izobraževanja (preusmeritev sredstev iz višjih ravni izobraževanja v nižje, privatizacija srednješolskega in visokošolskega izobraževanja – šolnine naj bi z višjo stopnjo izobraževanja rasle – ter zmanjšanje stroškov na šolajočega se na vseh ravneh izobraževanja), katerih cilj je zmanjšanje javnega financiranja izobraževanja ter
- reforme na področju pravičnosti v dostopu do izobraževanja, katerih cilj je povečanje enakosti ekonomskih priložnosti.

Carnoy (1999, str. 46) pravi, da tako v razvitih državah kot tudi v državah v razvoju med vsemi reformami na področju izobraževanja prevladujejo reforme na področju financiranja izobraževanja, torej uvajanje šolnin in da te reforme vodijo k zmanjšanju pravičnosti v dostopu do izobraževanja. Vendar tudi meni, da se morajo javna denarna sredstva iz visokošolske ravni izobraževanja preusmeriti v osnovno in srednješolsko izobraževanje ter da se mora šolnina, v sorazmerju z rastjo izobraževalne ravni, povečevati. Osebno sem prepričan, da lahko z razvojem ustrezne pomoči revnejšim študentom bodisi v obliki posojil bodisi v obliki izbirnih štipendij ter drugih oblik pomoči, država tudi ob prisotnosti šolnin skozi politiko izobraževanja zasleduje cilj pravičnosti v dostopu do izobraževanja.

Glavna kritika zasebnega financiranja visokošolskega izobraževanja torej izhaja iz zmanjšanja pravičnosti v dostopu do izobraževanja. Predvsem revni naj bi s povečanjem zasebnega financiranja izgubili možnost izobraževanja. Empirične raziskave kažejo, da imajo od pretežno javnega financiranja visokošolskega izobraževanja in ob značilnostih davčnega sistema največje koristi bogatejši otroci. Proučevanja sprememb strukture študentov v nekaterih državah (Švedska, Nemčija in Velika Britanija) so pokazala, da se pri "brezplačnem" izobraževanju raven vključenosti revnih študentov ni povišala ter da je državna pomoč študentom (tudi za življenjske stroške) najbolj usmerjena k študentom srednjega sloja (Bevc, 1997, str. 297).

Bevc poleg tega navaja, da povečanje zasebnega financiranja izobraževanja vpliva na pravičnost na ravni izobraževanja, na kateri se zasebno financiranje uporablja ter v celotnem izobraževalnem sistemu. V podpoglavju 2.2 sem že govoril o dohodkovnem položaju študentov, vključenih v visokošolsko izobraževanje oziroma javnih subvencijah, ki naj bi bogatejšim pomagale bolj kot revnejšim,<sup>7</sup> iz česar sledi, da bi večji prispevek bogatejših študentov k pokrivanju stroškov visokošolskega izobraževanja dejansko pripomogel k povečanju pravičnosti na določeni ravni izobraževanja. V celotnem izobraževalnem sistemu pa ima lahko povečanje zasebnega financiranja visokošolskega izobraževanja vpliv na povečanje pravičnosti predvsem takrat, ko se zbrana sredstva (oziroma dodatna javna sredstva, ki bi jih morali namenili visokošolskemu izobraževanju) nameni za razvoj nižjih ravni izobraževanja (Bevc, 1997, str. 266–267).

Najpogostejša oblika zagotavljanja dodatnih zasebnih sredstev je gotovo šolnina. Razlogi, ki govorijo v prid večji udeležbi zasebnih sredstev so podobni razlogom, ki govorijo v prid šolninam, in obratno. V tretjem poglavju zato podrobno pišem o vplivu šolnin na pravičnost in učinkovitost izobraževanja ter na primeru nekaterih držav pokažem, da šolnine ne vodijo k manjši pravičnosti ali učinkovitosti izobraževanja. Še pred tem bom obravnaval zanimiv način javnega financiranja izobraževanja, ki je v uporabi v nekaterih državah in se je izkazal za precej uspešnega.

## 2.5 VAVČERJI

Financiranje izobraževanja preko vavčerjev je oblika posrednega javnega financiranja izobraževalnih ustanov. Sistem posrednega financiranja preko vavčerjev je zelo podoben "mehanizmu financiranja inputov".<sup>8</sup> Vavčerji pomenijo povečanje samostojnosti ter bolj tržno

---

<sup>7</sup> To stališče izpostavlja tudi Carnoy (1999, str. 44).

<sup>8</sup> Mehanizma financiranja visokošolskega izobraževanja na osnovi inputov v diplomskem delu nisem navajal, omenjam ga zato, ker je dokaj podoben financiranju na osnovi vavčerjev, in obratno. Razlika je v tem, da se mehanizem financiranja inputov pojavlja pod strožjimi pogoji: šolnina med izobraževalnimi ustanovami se ne sme razlikovati, izobraževalne ustanove ne smejo nadzorovati vpisov – torej, ko je samostojnost izobraževalnih ustanov omejena. Več o mehanizmu financiranja inputov je pisala Bevc (1997, str. 230–233).

delovanje izobraževalnih ustanov (Bevc, 1997, str. 236–237). Obstajajo različni modeli vavčerjev, ki jih zaradi omejenosti diplomskega dela ne omenjam.<sup>9</sup>

Financiranje preko vavčerjev pomeni obliko “državnega financiranja izobraževalnih ustanov brez državnega izvajanja” (Bevc, 1997, str. 237). V sistemu vavčerjev bi zasebne in javne izobraževalne ustanove lahko zaračunale šolnino, študenti oziroma starši pa bi potem izbirali med brezplačnim izobraževanjem, kjer bi bila višina šolnine enaka vrednosti vavčerja, ali pa med izobraževanjem v dražjih izobraževalnih ustanovah, kjer bi bila šolnina višja od vrednosti vavčerja (Psacharopoulos, Woodhall, 1985, str. 147). V čistem sistemu vavčerjev bi izobraževalne ustanove popolnoma samostojno določale šolnino; študenti bi s pridobljenim vavčerjem izbrali ustrezno izobraževalno ustanovo ter z vrednostjo vavčerja popolno ali delno poravnali stroške poučevanja v izbrani izobraževalni ustanovi (Bevc, 1997, str. 237). V razpravah o vavčerjih se možnost izbire izobraževalne ustanove največkrat nanaša na možnost izbire med javno in zasebno izobraževalno ustanovo,<sup>10</sup> čeprav gre dejansko tudi za možnost izbire med različnimi javnimi izobraževalnimi ustanovami (Bevc, 1997, str. 237).

Razlogi za financiranje izobraževalnih ustanov preko vavčerjev, ki jih povzemam po naslednjih avtorjih: Bevc (1997, str. 238), Canton, Van der Meer (2002, str. 87–88), Patrinos (1999), West (1996), so:

- pravičnost izobraževanja bi se povečala s povečanjem dostopnosti, ker bi se lahko tudi revni vključili v izobraževanje;
- konkurenca bi potekala tako med študenti, ki bi konkurirali za državno pomoč oziroma vavčerje, kot tudi med izobraževalnimi ustanovami, ki bi konkurirale za študente;
- povečanje konkurence med izobraževalnimi ustanovami bi vodilo k povečanju učinkovitosti porabe sredstev in izboljšanju kakovosti izobraževanja ter
- ob prejemu vavčerja bi bilo več staršev oziroma šolajočih se pripravljenih vložiti v izobraževanje lastna sredstva (v primeru, da bi bili stroški izobraževanja višji od vrednosti vavčerja), zato bi se razpoložljiva sredstva za izobraževanje povečala.

Za učinkovito delovanje tovrstnega mehanizma financiranja izobraževanja pa morajo biti izpolnjeni nekateri pogoji (Priorities and Strategies for Education, 1995, str. 122):

- šolajoči se mora imeti v ustrezni bližini več izobraževalnih ustanov oziroma izobraževalnih programov znotraj obstoječe izobraževalne ustanove;
- izobraževalne ustanove morajo biti raznovrstne – v visokošolskem izobraževanju: javne in zasebne, univerzitetne in neuniverzitetne (Bevc, 1997, str. 238) ter
- izobraževalne ustanove morajo biti samostojne pri določanju izobraževalnega programa.

Glavna tveganja so po mnenju strokovnjakov Svetovne banke (Priorities and Strategies for Education, 1995, str. 124–125) ter že zgoraj omenjenih avtorjev naslednja:

<sup>9</sup> Več o tem: Bevc (1997, str. 239–240).

<sup>10</sup> Canton, Van der Meer (2002, str. 87–88), Patrinos (1999), West (1996), Carnoy (1999, str. 30, 40, 53, 56–57).

- eden glavnih razlogov za uvedbo vavčerjev je povečanje konkurence med izobraževalnimi ustanovami, je pa hkrati lahko eden izmed razlogov proti uvedbi, saj bi popolnoma tržno obnašanje izobraževalnih ustanov otežilo doseganje družbenih ciljev;
- pravičnost se lahko zmanjša (revni študenti obiskujejo izobraževalne ustanove z nižjimi stroški, bogatejši študenti z vavčerjem pokrijejo del stroškov izobraževanja dragih zasebnih izobraževalnih ustanov);
- sistem vavčerjev bi lahko ogrozil obstoj javnih izobraževalnih ustanov (starši srednjega in višjega dohodkovnega razreda bi otroke iz javnih izobraževalnih ustanov prepisali na zasebne);
- problem lahko nastopi, če šolajoči se oziroma starši nimajo dovolj informacij za oceno kakovosti izobraževalne ustanove;
- izbira izobraževalne ustanove je lahko omejena zaradi geografskih razlogov;
- izobraževalne ustanove so prepuščene nihanjem v financiranju ter
- sistem vavčerjev lahko pomeni grožnjo samostojnosti zasebnih izobraževalnih ustanov, ki bi morale pred uvedbo vavčerjev sprejeti razna merila glede izobraževalnega procesa, ki bi lahko privedla do stanja, v katerem ne bi bilo nobenih razlik med zasebnimi in javnimi izobraževalnimi ustanovami.

S pravilno politiko pri dodeljevanju javnih sredstev, kot je omejitev šolnin v izobraževalnih ustanovah, ki prejemajo neposredne javne subvencije, z izbirnimi vavčerji (višji vavčerji za revne) ter z javnim subvencioniranjem prevoza, je mogoče tveganja tudi zmanjšati (Bevc, 1997, str. 238). Tudi javne izobraževalne ustanove bi se verjetno prilagodile povečani konkurenci s strani zasebnih izobraževalnih ustanov, tako da do črnega scenarija ne bi prišlo (West, 1996).

Delors (1996, str. 6) je v luči vseživljenjskega izobraževanja predstavil zanimiv pogled na financiranje izobraževanja preko vavčerjev, in sicer naj bi otroci pred začetkom izobraževanja prejeli vavčer, ki bi jim omogočal določeno število let izobraževanja. S pravico do izobraževanja, skupaj s ustreznimi finančnimi sredstvi, bi upravljala banka. Posamezniki bi tako pridobljena sredstva, ki bi se povečevala s pomočjo neke vrste izobraževalno-varčevalne sheme, uporabljali za izobraževanje po lastni izbiri.

Zgoraj zapisani način financiranja izobraževanja preko vavčerjev zasledimo predvsem v državah v razvoju, kot so na primer Čile, Kolumbija (West, 1996) in Indija (Tooley). V razvitih državah je v uporabi v ZDA, Veliki Britaniji ter na Švedskem. V ZDA je tovrstno financiranje najbolj uspešno v Milwaukeeju, v zvezni državi Wisconsin (West, 1996), na Švedskem pa v mestni občini Nacka. Vavčerji so v mestni občini Nacka pripomogli k izboljšanju možnosti izbire izobraževalne ustanove, učinkovitejša je poraba sredstev, starši so postali bolj pozorni na dogajanje v izobraževalnem sistemu oziroma v izobraževalnih ustanovah ipd. (The Nacka Voucher System for Education and Child Care).



Avtorji, na katere sem se v tem poglavju skliceval, o vavčerjih govorijo predvsem v zvezi z osnovno in srednješolskim izobraževanjem. Kljub temu njihovi izsledki oziroma razlogi za in proti vavčerjem veljajo tudi v primeru financiranja visokošolskega izobraževanja.

### **3 FINANCIRANJE VISOKOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA V ZDA, VELIKI BRITANJI, AVSTRALIJI TER NOVI ZELANDIJI**

Že v drugem poglavju sem navedel razloge, ki govorijo v prid večji udeležbi zasebnih virov v financiranju izobraževanja. V tem poglavju pa obravnavam tako razloge za ter proti uvedbi šolnin. Najprej bi bilo smiselno odgovoriti na vprašanje kaj sploh je šolnina? Šolnina je denarno plačilo študenta neki izobraževalni ustanovi za pokritje stroškov poučevanja. Šolnina je za študenta strošek, za izobraževalno ustanovo pa vir dohodka. Šolnina je torej cena za prejeto oziroma dano storitev izobraževanja.

Če gledamo na uvedbo šolnin iz *finančnega stališča*, so te pomemben del finančnih virov v obdobju, ko število šolajočih se v visokošolskem izobraževanju raste, medtem ko javni izdatki ostajajo na isti ravni, ali celo padajo. V takem stanju je udeležba šolajočih se oziroma njihovih staršev v financiranju izobraževanja edini možni način zagotavljanja zadostne količine denarnih sredstev. Drugi razlog za uvedbo šolnin sem tudi že navedel; povezan je z mnenjem, da visokošolsko izobraževanje ni zgolj družbena naložba, temveč tudi zasebna ter da so zasebne koristi tovrstne naložbe večje od družbenih. Poleg tega visokošolsko izobraževanje ni obvezno, ampak je rezultat posameznikove odločitve, zaradi česar naj bi posameznik tudi plačal stroške izobraževanja. Nasprotniki uvedbe šolnin poudarjajo, da je visokošolsko izobraževanje družbenega pomena, saj zagotavlja ustrezno usposobljeno delovno silo, kar prinaša velike koristi gospodarstvu in družbi. Izobraževanje naj bi bilo po mnenju nasprotnikov uvedbe šolnin predvsem družbena naložba (Key Topics in Education, 1999, str. 186).

V iskanju razlogov za uvedbo šolnin se lahko zatečemo tudi k *političnim stališčem*, predvsem z vidika privatizacije javnega sektorja in večje odgovornosti posameznikov. Uvedba šolnin bi povzročila večjo konkurenco med izobraževalnimi ustanovami, ki bi se za pridobitev študentov trudile ponujati kakovostnejše storitve. V kolikor je naložba v izobraževanje v večjo korist posamezniku, potem "brezplačno" izobraževanje pomeni, da vsi davkoplačevalci financirajo storitev, od katere imajo koristi izključno relativno redki posamezniki. Nasprotniki uvedbe šolnin pravijo, da lahko večjo konkurenčnost med izobraževalnimi ustanovami, in s tem večjo kakovost izobraževanja, dosežemo z drugimi ukrepi, kot je na primer uvedba vavčerjev. Nasprotniki uvedbe šolnin trdijo tudi, da bi večja konkurenca med izobraževalnimi ustanovami spodkopala sodelovanje in medsebojno izmenjavo idej. V skladu s prepričanjem, da ima koristi od izobraževanja predvsem družba, je tudi stališče nasprotnikov uvedbe šolnin,

da bi morali biti pri financiranju izobraževanja udeleženi vsi davkoplačevalci (Key Topics in Education, 1999, str. 186).

Zagovorniki uvedbe šolnin menijo, da “brezplačno” izobraževanje ni pravično, saj je v nasprotju s politiko prerazporeditve – revnejši študenti prispevajo relativno velik delež k financiranju izobraževanja ter s tem podpirajo bogatejše študente. Gre torej za *družbeno-ekonomsko stališče* glede uvedbe šolnin v sistem financiranja izobraževanja. Odgovor nasprotnikov uvedbe šolnin se glasi, da šolnine delujejo kot ovira k vpisovanju v visokošolsko izobraževanje revnejšim študentom, in ne bogatejšim študentom (Key Topics in Education, 1999, str. 186).

Naj omenim še *izobraževalno stališče* uvedbe šolnin. Zagovorniki menijo, da bodo šolajoči se, ko se bodo odločali za vpis v visokošolsko izobraževanje, v primeru da visokošolske izobraževalne ustanove zaračunavajo šolnino, dobro pretehtali odločitev, ali se vpisati ali ne. Študenti bodo uspešnejše in tudi hitreje končali izobraževanje, saj jih bo njihov denarni prispevek dodatno spodbujal. Nasprotniki uvajanja šolnin pa menijo, da je akademski dosežek vsaj delno odvisen od družbeno-ekonomskega položaja študentov ter da revnejši študenti potrebujejo več časa za končanje študija. Povezovanje šolnin z učnim dosežkom ali napredkom pri študiju naj bi zato povzročilo škodo predvsem revnejšim študentom (Key Topics in Education, 1999, str. 187).

Kaj pa o uvedbi oziroma povišanju šolnin pravijo empirični rezultati? Razpoložljivi podatki kažejo, da je cenovna elastičnost povpraševanja po visokošolski izobrazbi nizka. V primeru, da študenti na spremembo cene izobraževanja ne odgovorijo, državna politika omejevanja šolnin ne vodi k povečanju povpraševanja. Politika omejevanja šolnin je zato lahko zelo draga, saj prelaga plačilo izobraževanja od cenovno neobčutljivih študentov k povprečnemu davkoplačevalcu (Canton, Vossensteyn, 2002, str. 68).

Poudariti je potrebno tudi dejstvo, da se visokošolsko izobraževanje širi preko meja, študenti in zaposleni v visokošolskem izobraževanju postajajo vedno bolj gibljivi, izobraženi ljudje pogosteje delajo v tujini, z razvojem tehnologije (na primer svetovnega spleta) se razvijajo nove oblike izobraževanja, kot je na primer študij na daljavo ter tako imenovana “navidezna univerza”.<sup>11</sup> Da bi visokošolske izobraževalne ustanove preprečile odhod najboljših študentov in zaposlenih na domačih izobraževalnih ustanovah v tuje izobraževalne ustanove, morajo zagotavljati ponudbo, ki bo primerljiva s ponudbo tujih izobraževalnih ustanov, in ki bo omogočala, da študenti ter zaposleni ostanejo doma. Visokošolskim izobraževalnim ustanovam bi bilo zato dobrodošlo samostojno odločanje o višini šolnine (Canton, Vossensteyn, 2002, str. 68).

---

<sup>11</sup> Študij na daljavo ponuja tudi Ekonomska fakulteta v Ljubljani (več podatkov je moč poiskati na spletni strani <http://www.ef.uni-lj.si>), o količini in ponudbi “navidezni univerz” pa se lahko bralec prepriča, če v katerikoli znani tuji spletni iskalnik vtipka “virtual university”.

Canton in Vossensteyn (2002, str. 68) menita, da bodo šolnine bolj izražale dejanske stroške izobraževanja in povzročile delovanje tržnega mehanizma, kar bo povečalo konkurenco med visokošolskimi izobraževalnimi ustanovami, ki bodo zato bolj odzivne na potrebe študentov in povpraševanje družbe. V javnih razpravah je največkrat izpostavljeno vprašanje pravičnosti v dostopu do izobraževanja. Šolnine naj bi vodile k zmanjšanju vpisa v visokošolske izobraževalne ustanove. Vossensteyn in Canton (2002, str. 53) trdita, da šolnine ne bi smele predstavljati težav, temveč bi lahko omogočale samoizbiro med študenti, kar pomeni, da bi se samo študenti z zadostnimi učnimi sposobnostmi odločali za študij na visokošolskih izobraževalnih ustanovah. Posamezniki vlagajo denar v izobraževanje do točke, ko so stroški naložb v izobraževanje enaki zasebnim koristim v obliki višjega življenjskega dohodka. Javna subvencija zato povzroči, da tudi manj učno nadarjeni posamezniki dosežejo pozitivno neto sedanjo vrednost sodelovanja v visokošolskem izobraževanju. V okolju brez izbiranja med študenti javne subvencije vodijo v zmanjšanje povprečne kakovosti populacije študentov. Upoštevati moramo, da tudi kakovost študentov vsaj delno prispeva h kakovosti poteka izobraževanja (Canton, Vossensteyn, 2002, str. 71).

V Sloveniji do leta 2001 kar 5.148 študentov od 11.416 študentov, kolikor jih je bilo v letu 1992/1993 prvič vpisanih v visokošolsko izobraževanje, ni končalo študija (Vodopivec, 2002, str. 28), kar je zelo velika številka. Šolnine zato spodbujajo študente, da se pri izbiri obnašajo bolj kot naložbeniki in ne samo porabniki, saj bodo le na ta način pretehtali svoje sposobnosti končanja študija, možnosti prihodnjega zaslužka, donose visokošolskega izobraževanja ipd.

### **3.1 ZDA: POLITIKA VISOKIH ŠOLNIN, VISOKE POMOČI**

Visokošolski izobraževalni sistem v ZDA je primer prilagodljivega izobraževalnega sistema v smislu šolnin ter pogojev vpisa v visokošolsko izobraževanje. V ZDA lahko poleg zasebnih izobraževalnih ustanov tudi javne izobraževalne ustanove zaračunavajo šolnine. Zasebne izobraževalne ustanove imajo proste roke pri določanju vpisnih pogojev, medtem ko so javne izobraževalne ustanove glede pogojev vpisa vsaj delno nadzorovane. Tovrstna politika je vodila k občutnim cenovnim in kakovostnim razlikam izobraževanja med različnimi visokošolskimi izobraževalnimi ustanovami. Visokošolske izobraževalne ustanove se zato osredotočijo le na določen del trga, in znotraj tega trga tekmujejo za študente. Ekonomska teorija predvideva, da opisana politika vodi k izboljšanju povprečne kakovosti študija in k izboljšanju razmerja med ceno in kakovostjo študija (Canton, Vossensteyn, 2002, str. 75–82).

Boljše, kakovostnejše visokošolske izobraževalne ustanove seveda zaračunavajo višje šolnine, kar je lahko ovira za revnejše študente. Visokošolske izobraževalne ustanove morajo, da bi ohranile svoj akademski sloves, privabljati dobre študente, kar pomeni, da izobraževalne ustanove ne zanima družbeno-ekonomski položaj študentov. Zaradi tega visokošolske izobraževalne ustanove uporabljajo strategijo visokih šolnin, visoke pomoči, ki jo namenijo

predvsem revnim študentom, s čimer lahko le-ti vsaj delno pokrijejo stroške izobraževanja. Brez take strategije visokošolske izobraževalne ustanove ne bi mogle ohranjati svojega akademskega slovesa (Canton, Vossensteyn, 2002, str. 82).

Navedeno strategijo visokih šolnin v povezavi z visoko denarno pomočjo uporablja tudi Univerza Dartmouth, ustanovljena leta 1769. Financira se na osnovi šolnin, ki prinašajo okoli 40% letnega proračuna univerze, človekoljubnih prispevkov (delež v letnem proračunu je prav tako približno 40-odstoten) ter raziskovalne dejavnosti. Šolnine na tej univerzi lahko dosežejo letni znesek v višini 35.000 ameriških dolarjev, kar pomeni, da je ohranjanje dostopnosti prednost univerze. Skoraj polovica študentov prejme denarno pomoč bodisi s strani univerze bodisi s strani države. V zadnjih dvajsetih letih je delež javne pomoči padel, delež univerzitetne pomoči pa je naraščal. V letu 2003 je Dartmouth priskrbel 36 milijonov ameriških dolarjev neposrednih štipendij študentom. Povprečni študent na tej univerzi diplomira z dolgom v višini 17.000 ameriških dolarjev. Program finančne pomoči zagotavlja odprtost univerze različnim skupinam študentov – 32% študentov je predstavnikov etničnih manjšin, vpisanih je 7% tujih študentov ter 15% študentov, ki prvi v družini obiskujejo visokošolsko izobraževanje. Njihova politika vpisovanja je torej usmerjena k zagotavljanju kakovostne izobrazbe širokemu krogu študentov in ne samo redkim izbrancem (Wright, 2004).

V ZDA je v letu 1999/2000 povprečna letna šolnina skupaj s stroški vpisa v javnih štiriletnih visokošolskih izobraževalnih ustanovah znašala 2.500 ameriških dolarjev ter 1.500 ameriških dolarjev v tako imenovanih "community colleges", ki se nahajajo na dnu visokošolske piramide in ponujajo poceni, prilagodljive ter zaposlitveno usmerjene izobraževalne tečaje (Who Pays to Study?, 2004), kar je pomenilo 20% vseh dohodkov javnih izobraževalnih ustanov. Na začetku leta 1980 so šolnine predstavljale 13% vseh dohodkov javnih izobraževalnih ustanov, na začetku leta 1990 pa 16%. Povprečna letna šolnina v zasebnih izobraževalnih ustanovah je v letu 1999/2000 znašala 15.000 ameriških dolarjev. Šolnine so v tem letu ustvarile 45% vseh dohodkov zasebnih izobraževalnih ustanov. V začetku leta 1980 so šolnine v zasebnih visokošolskih izobraževalnih ustanovah ustvarile 36% vseh dohodkov, v začetku leta 1990 pa 40% dohodkov (Hauptman, 2000). V letu 2003 so se šolnine v povprečju povišale za 14% na javnih ter za 6% na zasebnih univerzah. Povprečni letni stroški izobraževanja so, vključno s stroški prebivanja, znašali v javnih univerzah 10.636 ameriških dolarjev ter v zasebnih 26.854 ameriških dolarjev (Marcus, 2004).

### **3.2 VELIKA BRITANIJA: POVEČANJE OBSTOJEČIH ŠOLNIN**

Pred nekaj meseci je bilo v Veliki Britaniji moč zaslediti zanimive razprave glede povišanja šolnin v visokošolskem izobraževanju. Zaradi predlaganih sprememb financiranja izobraževanja je skoraj prišlo do izgube položaja britanskega premiera Tonya Blaira.

Reforma financiranja izobraževanja z imenom "Higher Education Bill" bo omogočala univerzam zaračunati letno šolnino do višine 3.000 britanskih funtov – v letu 2003/2004 je znašala enotna letna šolnina 1.125 britanskih funtov (Pay or Decay, 2004). Na ta način naj bi se sredstva za izobraževanje letno povečala za približno 1,4 milijarde britanskih funtov (OECD Economic Survey, 2004, str. 8). Rast sredstev za izobraževanje je odvisna od povečanja šolnin v pasu med obstoječo in najvišjo dovoljeno višino šolnine. V primeru, da bi se visokošolske izobraževalne ustanove odločile za najvišjo dovoljeno višino šolnine pa bi dodatna denarna sredstva, skupaj z že obstoječo šolnino, predstavljala okoli 0,2% BDP (OECD Economic Survey, 2004, str. 2, 8). Študenti iz revnejših družin naj bi za plačilo šolnine prejeli štipendije (odvisne od dohodka staršev) ter državna posojila, ki bi bila brezobrestna, povezana z inflacijo, vračilo posojil pa bi bilo odvisno od bodočega dohodka študenta. V tem primeru gre za uvedbo podobnega sistema odložene šolnine, ki zelo uspešno deluje v Avstraliji.

V kolikor posojilo v obdobju petindvajsetih let ne bi bilo odplačano, bi ga država odpisala. V raziskavah je bilo ugotovljeno, da naj bi življenjski dohodek povprečnega študenta znašal približno 1,2 milijona britanskih funtov. Pričakuje se, da bo študent, izhajajoč iz srednjega dohodkovnega razreda, ki ne bo upravičen do najboljše kombinacije štipendij in posojil, diplomiral z dolgom v višini 18.665 britanskih funtov (Jammed, 2004). Reforma bo šolajočim se torej omogočala, da bodo plačilo šolnine odložili ter jo poravnali šele, ko bodo diplomirali oziroma, ko bo njihov letni dohodek presegal 15.000 britanskih funtov. Prejemnik posojila bo po preteku študija za posojilo namenil 9% svojega letnega dohodka, če bo ta večji od 15.000 britanskih funtov (IFS Press Release, 2003). Omeniti moram, da je v obstoječem sistemu šolnin 43% šolajočih se, zaradi premajhnega družinskega dohodka, izvzetih iz plačila šolnine, 16% pa plačuje le del šolnine. Šolnino v takih primerih poravnava država (OECD Economic Survey of the United Kingdom, 2004, str. 2).

Glavne razloge za povišanje šolnin gre predvsem iskati v hitrejši rasti števila študentov v visokošolskih izobraževalnih ustanovah od rasti javnih sredstev, namenjenih financiranju izobraževalnih ustanov. Hkrati je država univerzam onemogočala zbiranje zadostnih količin zasebnih sredstev (šolnin), ki bi omogočala kakovostno opravljanje storitev izobraževanja (Top Marks for Cynicism, 2004). Velika Britanija je šolnine v sistem visokošolskega izobraževanja uvedla že leta 1998, kljub temu so bili v letu 2003 dejanski izdatki na študenta manjši kot pred uvedbo šolnin (Goddard, Thomson, 2004). V obdobju 1989–2002 se je vpis v visokošolsko izobraževanje skoraj podvojil, sredstva na študenta pa so se dejansko zmanjšala kar za 37% (OECD Economic Survey of the United Kingdom, 2004, str. 8). Cilj trenutne vlade je, da bi se do leta 2010 vpisalo v visokošolsko izobraževanje 50% šolajočih se v starosti od 18 do 30 let – leta 1979 je delež tistih, ki so končali srednjo šolo ter nadaljevali s študijem znašal 12,4%, sedaj pa znaša 45%. Barr meni, da je načrt države, da doseže 50-odstotno stopnjo vpisa v visokošolsko izobraževanje upravičen, saj ZDA dosega 63-odstoten vpis v visokošolsko izobraževanje, ob tem, da je delež revnejših študentov,

vključenih v tovrstno izobraževanje, kar 43-odstoten (Barr, 2003, str. 2). Težave pa ne ležijo izključno v pomanjkanju finančnih sredstev, temveč tudi v tem, da sta tako cena kot količina izobraževalnih smeri nadzorovani s strani države (Who Pays to Study?, 2004).

Trenutna višina šolnine (1.125 britanskih funtov) skupaj z javnimi izdatki pokriva približno polovico stroškov dodiplomskega študenta. Pomemben vir financiranja so zato tudi dohodki tujih dodiplomskih študentov (pogosto na račun znižanja razpoložljivih mest za domače študente), ki seveda plačajo šolnino v višini celotnih stroškov izobraževanja (Jammed, 2004). Trg s tujimi študenti je po nekaterih ocenah vreden milijardo britanskih funtov letno v obliki šolnin. Gospodarstvu Velike Britanije pa naj bi letno doprinesel kar osem milijard britanskih funtov (Tysome, 2004).

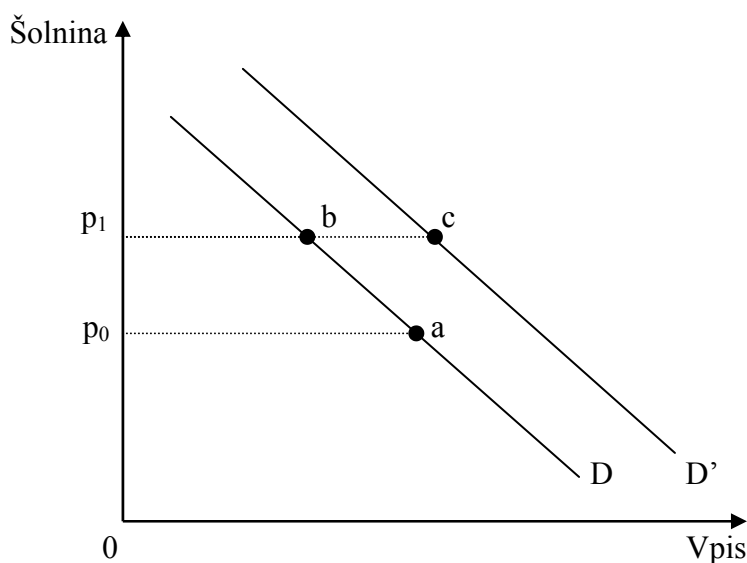
Barr (2003, str. 1) je bolj podrobno analiziral možnosti financiranja britanskega visokošolskega izobraževanja, ki so po njegovem mnenju tri:

- *popolno financiranje s strani države, brez plačila šolnin*  
Ko je bilo visokošolsko izobraževanje dostopno predvsem izbranim slojem družbe, in ko so stopnje vpisa ostajale na zanemarljivi ravni, ohranjanje kakovostnega sistema visokošolskega izobraževanja ni bilo težavno. Z rastjo vpisa so nastopile težave, saj so se izdatki na študenta zmanjšali; rast vpisa v visokošolsko izobraževanje je bila ogromna, javni izdatki pa temu povečanju niso sledili. Barr pravi, da popolno javno financiranje omejuje pravičnost v dostopu do izobraževanja. V primeru, da so mesta na izobraževalnih ustanovah omejena, bodo študenti srednjih dohodkovnih skupin izrivali revnejše študente. Spodbujanje enakopravnega vpisa vseh študentov (ne glede na družbeno-ekonomski položaj) ponavadi zahteva veliko sredstev, ki so v sistemu popolnega javnega financiranja in ogromnem porastu vpisa izrinjena s strani ostalih postavk v proračunu visokošolske izobraževalne ustanove. Res je, da visokošolsko izobraževanje koristi celotni družbi. Toda, ko so koristi posameznikov večje od koristi družbe, javno financiranje z davki dejansko vodi v prerazporejanje dohodka od revnejših k premožnejšim davkoplačevalcem (ob predpostavki, da so v visokošolsko izobraževanje vključeni relativno bogati študenti, kar potrjujejo mnoge raziskave) (Barr, 2003, str. 5);
- *javno financiranje ter vnaprejšnje plačilo šolnine*  
Posamezniki bi vedno morali imeti možnost izbire načina plačila (vnaprejšnje plačilo ali tako imenovano odloženo plačilo) šolnine izbrani visokošolski izobraževalni ustanovi. Ko študenti nimajo možnost izbire oziroma, ko morajo šolnino plačati vnaprej, se pojavijo težave. Šolnina je namreč dokaj visoka, pomeni velik "zalogaj" za študenta, ki ima na začetku študija že tako in tako veliko drugih stroškov, poleg tega omejuje vpis, saj bogatejši študenti ter študenti srednjih dohodkovnih razredov pri takojšnjem plačilu praviloma nimajo težav, medtem ko revnejšim študentom takojšnje plačilo predstavlja veliko oviro (Barr, 2003, str. 8–9) tudi zaradi razlogov, ki sem jih navedel v podpoglavju 2.3 ter
- *javno financiranje in odloženo plačilo šolnine*

Barr izpostavlja stališče, s katerim se popolnoma strinjam. Pravi, da je pravica nekoga, da nadaljuje svoj študij tudi na višji stopnji, neodtujljiva pravica. A tudi to dejstvo ne upravičuje neudeležbe zasebnih sredstev v financiranju visokošolskih izobraževalnih ustanov. “Če se vsi strinjamo, da je pravica do višje izobrazbe neodtujljiva, potem se moramo osredotočiti na pravičnost v dostopu do izobraževanja in ne financiranju te pravice.” (Barr, 2003, str. 9). Visokošolsko izobraževanje ne bi smelo biti “absolutno brezplačno”, temveč bi moralo biti “brezplačno” v trenutku koriščenja visokošolske izobrazbe, tu pa nastopi sistem odložene šolnine. V sistemu odložene šolnine bi morali imeti vsi študenti možnost pridobitve posojila, ki jim bo omogočalo pokritje vseh stroškov izobraževanja – tako stroškov vpisa, šolnin, kot tudi stroškov prehrane in bivanja (Barr, 2003, str. 9).

Analiza financiranja izobraževanja ni pomembna samo v povezavi z reformami financiranja visokošolskega izobraževanja v Veliki Britaniji, temveč njegovi izsledki koristijo tudi drugim državam, ki se soočajo s podobnimi težavami financiranja visokošolskega izobraževanja.

Slika 3: Strategija povečanja dostopa v visokošolsko izobraževanje



Vir: Barr, 2003, str. 21.

Povečanje šolnin iz točke  $p_0$  v točko  $p_1$  (Slika 3) bo vodilo v pomik vzdolž krivulje povpraševanja, iz točke  $a$  v točko  $b$  (zmanjšanje obsega povpraševanja). Upoštevajoč samo ta korak, povišanje šolnin ni učinkovito, saj vodi v zmanjšanje vpisa v visokošolsko izobraževanje. Vendar moramo upoštevati, da je plačilo šolnin odloženo ter da je hkrati prisotna prerasporeditev sredstev k tistim skupinam študentom, ki šolnine ne morejo poravnati – njihova krivulja povpraševanja se pomakne v desno navzgor (sprememba povpraševanja), povpraševanje se poveča, kar kaže točka  $c$ .

Nasprotniki povišanja šolnin izpostavljajo predvsem stališča, ki sem jih navajal v drugem poglavju in so povezana s pravičnostjo v dostopu do izobraževanja. Da ne bi prišlo do dveh ravni izobraževanja, ene za revnejše in druge za bogatejše študente, naj bi deloval nekakšen "regulator dostopa", ki bi skrbel, da univerze vpišejo dovolj revnejših študentov (Top Marks for Cynicism, 2004). Nasprotniki tovrstnega nadzora nad vpisi pravijo, da bi skrb za večjo udeležbo revnejših študentov lahko prerasla v nadzor sestave študentskega telesa (Sanders, 2004) oziroma bi tak sistem poniževal nadarjene, revne študente, saj bi bil njihov učni uspeh razvrednoten, razjezil bi nadarjene, ne dovolj revne študente, ki bi se počutili, da so njihovi učni dosežki nepomembni ter univerzam naložil delo, ki ga bodo gotovo slabo opravljale (Pay or Decay, 2004).

Proti povišanju šolnin govori tudi raziskava, ki je pokazala, da je uvedba šolnin v letu 1998 povzročila veliko rast dolga študentov ter da so bili najhuje prizadeti revnejši študentje. Dolgovi študentov, ki so diplomirali v letu 2003 so tako kar 2,5-krat večji od dolgov študentov, ki so diplomirali v letu 1998 (Callender, 2003). Študenti so bili leta 2004 v povprečju zadolženi v višini 4.760 britanskih funtov, kar je za 157 funtov več kot pred letom dni, zadolženost pa je od leta 2000 do leta 2004 narasla za 43% (Utley, 2004). Ob upoštevanju ocenjenega življenjskega dohodka povprečnega študenta se zdi številka o izračunanem dolgu zanemarljiva.

Trenutne reforme financiranja visokošolskega izobraževanja imajo seveda največjo podporo pri univerzah, čeprav bi si želele še večje povišanje šolnin ter manjši nadzor nad vpisovanjem študentov različnih dohodkovnih skupin. Nekateri rektorji izobraževalnih ustanov celo grozijo, da se bodo v primeru, da država vztraja pri nadzoru nad vpisi, odpovedali povišanju šolnin ter povečali vpis tujih študentov, kar pomeni, da se bodo prosta izobraževalna mesta za domače študente zmanjšala.

V skandinavskih državah, v večini dežel Nemčije, Grčiji, Luksemburgu ter Avstriji je izobraževanje "brezplačno" (ni šolnin), v drugih zahodnoevropskih državah šolnine prinašajo del dohodkov izobraževalnih ustanov, vendar delež ni velik (Key Topics in Education, 1999, str. 185; OECD Economic Survey of the United Kingdom, 2004, str. 3).

### **3.3 AVSTRALIJA: SISTEM ODLOŽENE ŠOLNINE**

Avstralija je zanimiva predvsem zato, ker je prva država, ki je, hkrati z uvajanjem šolnin v visokošolsko izobraževanje, uvedla poseben sistem pomoči študentom, ki šolnine niso sposobni takoj poravnati. V nadaljevanju podrobneje predstavljam tako imenovani sistem odložene šolnine.



Avstralija je šolnine ponovno uvedla leta 1989, hkrati pa je tudi uvedla sistem odplačevanja šolnin, in sicer imajo študenti možnost šolnino poravnati takoj ali pa plačilo šolnine odložijo ter šolnino poravnajo šele, ko diplomirajo in se zaposlijo. Takšen sistem pomoči se imenuje "Higher Education Contribution Scheme". Cilj vlade je bil povečati dohodke visokošolskih izobraževalnih ustanov, brez da bi zaradi proračunskih denarnih omejitev prišlo do zmanjševanja dostopa v visokošolsko izobraževanje (Vossensteyn, Canton, 2002, str. 57–58). Študenti naj bi sprva na ta način poravnali 20% vseh stroškov povprečnega izobraževalnega programa. Do leta 1997 so bile šolnine za vsa področja študija enake. Z januarjem 1997 je prišlo do nekaterih sprememb; šolnine so od takrat naprej razdeljene v nizke, srednje ter visoke šolnine. Višina šolnin odraža razlike v stroških med posameznimi izobraževalnimi programi, odvisne pa so tudi od ocene bodočih koristi, ki jih ima študent od izbire izobraževalnega programa. Najvišje šolnine so zaračunane na primer za programe medicine, veterinarstva, prava, srednje šolnine se zaračunavajo na primer za program ekonomije. Danes študenti v povprečju pokrivajo 70% stroškov visokošolskega izobraževalnega programa (Vossensteyn, Canton, 2002, str. 59).

Študent ima pri plačilu šolnine dve možnosti: šolnino plača takoj, s 25-odstotnim popustom, ali odloži plačilo šolnine ter jo poravna potem, ko diplomira. V letu 1997 je 29% vseh študentov šolnino poravnalo takoj, 71% študentov se je odločilo odložiti plačilo šolnine. V primeru, ko se študent odloči poravnati šolnino kasneje, država plača šolnino izobraževalni ustanovi. Študent ima do države brezobrestni dolg (indeksira se samo glede na stopnjo inflacije), ki ga skozi sistem obdavčevanja, odvisno od višine letnega dohodka (meja v letu 2000 je bila 22.346 avstralskih dolarjev), odplačuje. Dokler dolg ni v celoti poravnan, država dolžniku samodejno odtegne 3% letnega dohodka, če dohodek seveda preseže najnižjo določeno raven letnega dohodka. Rast v dohodku lahko vodi tudi v rast deleža, ki ga država odtegne za poplačilo dolga, vendar največ v višini 6% letnega dohodka (Vossensteyn, Canton, 2002, str. 60).

Dohodki sistema odložene šolnine od uvedbe dalje ves čas naraščajo, leta 2000/01 so tako "pokrivali" približno 20% vseh stroškov visokošolskega izobraževanja, leta 2005 pa naj bi dohodki znašali več kot 30% vseh stroškov visokošolskega izobraževanja (Chapman, 2003, str. 33). Iz obstoječih podatkov je razvidno, da večina diplomirancev v časovnem obdobju desetih let svoj dolg v celoti odplača (Vossensteyn, Canton, 2002, str. 65).

Uvedba opisanega sistema financiranja visokošolskih izobraževalnih ustanov ni imela negativnih učinkov na stopnjo vpisa v visokošolske izobraževalne ustanove. V obdobju 1989–1997 se je celotno število študentov povečalo za približno 49%. Postavlja se vprašanje, ali bi ob tako povečani rasti študentov samo javno financiranje zadostovalo, ali pa je uvedba odložene šolnine dejansko omogočala "preživetje" visokošolskim izobraževalnim ustanovam. Dejstvo je, da uvedba sistema odložene šolnine ni povzročila padca stopenj vpisa v visokošolsko izobraževanje. V letu 1997 je 50% vseh šolajočih se v starosti od 20 do 24 let

obiskovalo visokošolsko izobraževanje. V obdobju od 1950–1988 je bila povprečna letna stopnja rasti vpisa študentov v visokošolsko izobraževanje 5,3-odstotna, v obdobju od 1989–1998 je ta rast malenkost manjša, in sicer 5,2-odstotna (Vossensteyn, Canton, 2002, str. 64).

Bolj natančen pregled števila vpisanih in njihovega družbeno-ekonomskega položaja kaže, da se število relativno revnih študentov po uvedbi sistema odložene šolnine ni zmanjšalo. Leta 1988 se je približno 19% 18-letnih relativno revnih šolajočih se vpisalo v visokošolsko izobraževanje, približno 24% študentov v starosti 18 let je izhajalo iz srednjega družbeno-ekonomskega sloja, 36% je bilo relativno bogatejših študentov. Podatki iz leta 1993 kažejo, da se število revnejših študentov ni zmanjšalo, medtem ko se je število študentov srednjega in bogatejšega sloja povečalo. Tudi podatki iz leta 1998 (po uvedbi pomembnih novosti v sistem odložene šolnine) prikazujejo, da število revnejših študentov ni padlo, temveč se je celo povečalo na približno 26% (Chapman, 2003, str. 50).

Če povzamemo zgoraj navedene podatke, ugotovimo, da se v Avstraliji dokaj majhen del revnejših študentov vpiše v visokošolsko izobraževanje ter da večji delež predstavljajo študenti srednjega oziroma najbogatejšega sloja, kar je velik razlog za uvedbo šolnin oziroma pokazatelj, da izključno “brezplačno” visokošolsko izobraževanje, financirano s strani vseh davkoplačevalcev, ni pravično.

Uvedba sistema odložene šolnine prinaša tudi administrativne stroške izobraževalnim ustanovam, ki jih v celoti krije država. V letu 1995 so stroški znašali 2% vseh dohodkov sistema odložene šolnine (približno 12 milijonov avstralskih dolarjev). Nastajajo tudi administrativni stroški davčne uprave, ki podeljuje posojila ter pobira plačila. Ti administrativni stroški znašajo približno 5,5 milijonov avstralskih dolarjev oziroma 1% vseh dohodkov sistema odložene šolnine (Vossensteyn, Canton, 2002, str. 65).

Avstralski sistem odložene šolnine je zanimiv zato, ker uspešno deluje že od leta 1989. O njem je bilo narejenih tudi veliko raziskav, ki potrjujejo, da uvedba šolnine ni vodila v zmanjšanje vpisa revnejših študentov. Iz tega lahko sklepamo, da v primeru, da je odplačilo šolnine odvisno od študentovega bodočega dohodka, uvedba šolnine oziroma njeno povečanje ne pomeni pomembne ovire pri vpisu v visokošolsko izobraževanje.

### **3.4 NOVA ZELANDIJA: TEŽAVE SISTEMA ODLOŽENE ŠOLNINE**

Nova Zelandija je sistem odložene šolnine, ki ravno tako temelji na odplačevanju študijskega posojila glede na dohodek posojilojemalca (skozi davčni sistem), predstavila leta 1991. Prispevna stopnja je odvisna od bodočega dohodka posojilojemalca ter se z rastjo dohodka povečuje. Na začetku se je novozelandski sistem od avstralskega precej razlikoval, saj so s posojili študenti plačali tako šolnino kot tudi stroške prehrane in bivanja, pri obrestovanju

posojil so se uporabljale tržne obrestne mere, visokošolske izobraževalne ustanove so bile svobodne pri določanju višine šolnine (Chapman, 2003, str. 25). Novozelandski sistem odložene šolnine je bil glede na avstralski sistem odložene šolnine precej bolj tržno usmerjen.

Leta 2000 je prišlo do večjih sprememb, ki so bile posledica nezadovoljstva študentov z uporabljenimi tržnimi obrestnimi merami. Namesto tržne obrestne mere so uvedli ničelno nominalno obrestno mero za čas, ko se študent izobražuje ter obrestno mero, odvisno od diplomirančevih zaposlitvenih priložnosti, kar je privedlo do velikega povečanja administrativnih stroškov, ki naj bi bili tri do štirikrat večji v primerjavi z stroški sistema odložene šolnine v Avstraliji (Chapman, 2003, str. 25). Barr je izjavil, da so omenjene spremembe *“klasičen primer, ko slaba izpeljava razvrednoti pameten predlog”* (French, 2001, str. 4, citirano po Barr Nicholasu).

Nova Zelandija je vsaj na začetku uvedla zanimiv sistem financiranja, ki je omogočal večjo samostojnost visokošolskih izobraževalnih ustanov, velikost šolnine so namreč le-te določale same, prav tako so visokošolske izobraževalne ustanove vsa zbrana sredstva prejemale neposredno.

#### **4 FINANCIRANJE VISOKOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA V SLOVENIJI**

Od 27. do 30. aprila 2004 je v Sloveniji potekala konferenca o financiranju visokošolskega izobraževanja, ki jo je Študentska organizacija Slovenije organizirala v sodelovanju z nacionalnimi študentskimi organizacijami Jugovzhodne in Severozahodne Evrope (udeleženci so prihajali iz Hrvaške, Bosne in Hercegovine, Srbije in Črne Gore, Romunije, Bolgarije, Makedonije, Švedske, Finske, Norveške, Islandije in Danske) (Prihodnost financiranja visokega šolstva kot javna odgovornost in javna dobrina, 2004). Konferenca je bila odziv na predlog Zakona o spremembah in dopolnitvah zakona o visokem šolstvu, ki predvideva tristopenjsko študijsko strukturo – prva stopnja je dodiplomska (trajala naj bi tri ali štiri leta), druga stopnja je podiplomska (magistrski študijski program, trajal naj bi eno ali dve leti). Prva in druga stopnja visokošolskega izobraževanja bosta torej, razen redkih izjem, trajali največ pet let (3+2 oziroma 4+1). Tretja stopnja je program doktorat znanosti, ki naj bi trajal tri leta. Spremembe predvidevajo uvedbo posebnih kreditnih točk na vseh treh navedenih stopnjah izobraževanja; vsako leto študija je enako 60 kreditnih točk, vsaka kreditna točka pa od 25 do 30 ur študentovega dela (Gerkeš, 2004).<sup>12</sup>

“Brezplačna” bo samo prva diplomska stopnja, medtem ko naj bi druga diplomska stopnja ostala plačljiva oziroma delno subvencionirana s strani države, saj je šolnina na programu

---

<sup>12</sup> Gre torej za osnovne značilnosti tako imenovanega bolonjskega procesa.

magisterija prisotna že sedaj, sofinanciranje pa je bilo uvedeno v šolskem letu 1998/1999 (Ali bo RS za visoko šolstvo namenjala več sredstev in izboljševala razmere za študij?, 2004). Vlada je sprejela dogovor, da uvajanja šolnin za redni študij na dodiplomski stopnji ne bo (Lovec, 2004, str. 3). Tudi Nacionalni program visokega šolstva, sprejet februarja 2002, ne predvideva plačila šolnin za redni dodiplomski študij.

Ob zaključku konference so udeleženci pripravili skupno izjavo, s katero so opisali problematiko financiranja visokošolskega izobraževanja. Vsi udeleženci pozdravljajo povečan vpis v visokošolsko izobraževanje ter se hkrati bojijo, da samo javna denarna sredstva ne bodo zadostovala za financiranje nenehno rastočega števila študentov. Zavedajo se, da je vpeljava drugih virov financiranja neizogibna. Udeleženci so izrazili bojazen, da bodo šolnine ovirale dostop v izobraževanje predvsem študentom nižjega družbeno-ekonomskega položaja ter da bodo povzročile poslabšanje kakovosti izobraževanja in možnosti uspešnega končanja zastavljenih študijskih ciljev (Students Call for Greater Public Funding for Higher Education, 2004). Pomembno je, da udeleženci brezpogojno ne nasprotujejo zasebnemu financiranju izobraževanja, temveč predvsem poudarjajo učinkovitejšo uporabo že obstoječih denarnih sredstev ter tokov financiranja izobraževanja.

Študentska organizacija Slovenije meni, da se bo povpraševanje študentov za nadaljevanje študija na drugi diplomski stopnji v prihodnosti povečalo, zato bo šolnina družbeno-ekonomsko šibkejšim študentom pomenila oviro pri nadaljevanju študija (Turk, 2004). Študij mora zato biti "brezplačen" tako na prvi kot drugi diplomski stopnji, šolnine pa naj bi prikazovale način "*neinovativnega iskanja rešitev*" težav (Prihodnost financiranja visokega šolstva kot javna odgovornost in javna dobrina, 2004), povezanih s financiranjem visokošolskega izobraževanja. Študentska organizacija Univerze v Ljubljani je jasno povedala, da uvajanja šolnin ne podpira ter tudi zavrača "*obravnavanje šolstva kot tržnega blaga, študenta pa kot kupca*" (Bandur, 2004).

Menim, da je odziv Študentske organizacije Slovenije ter Študentske organizacije Univerze v Ljubljani pozitiven tako z vidika spodbujanja javne razprave, kot tudi predstavljanja različnih razlogov za in proti uvedbi šolnin in zagovarjanja stališča, da morajo univerze obstoječa denarna sredstva učinkovito uporabljati. Njihova trditev, da so šolnine neinovativen, "*preprost*" način iskanja rešitev v financiranju visokošolskega izobraževanja, "*ki lahko dolgoročno škoduje razvoju visokega šolstva in celotni družbi*" (Končana mednarodna konferenca o financiranju visokega šolstva, 2004), se mi zdi neresnična in zavajajoča. "Resne" države namreč že pred uvedbo šolnin, ne samo da poskrbijo za ustrezne programe pomoči študentom, s katerimi lahko, kot smo videli na primeru Avstralije, učinkovito preprečijo padec stopenj vpisa, temveč tudi temeljito preučijo smiselnost uvajanja šolnin – z vidika pravičnega dostopa v izobraževanje, financiranja in učinkovitosti izobraževanja.

Tudi mnenje udeležencev konference, da bodo šolnine škodile kakovosti izobraževanja ter sposobnosti uspešnega končanja študija, je pretirano, saj bodo dodatna denarna sredstva iz naslova šolnin, če bodo visokošolske izobraževalne ustanove lahko prostovoljno razpolagale z večino zbranih denarnih sredstev, zagotovo povečala kakovost študija, šolnine pa bodo tudi spodbujale študente k hitrejšemu in uspešnejšemu končanju študija.

V zadnjem obdobju so se v Sloveniji pojavila namigovanja o izginotju univerzitetnih sredstev ter izplačevanju ogromnih honorarjev (Rak, 2004, str. 3). Tovrstna namigovanja bodo reševali pristojni organi, nedvomno pa je, da v javnosti ustvarjajo negativno podobo visokošolskih izobraževalnih ustanov, ki da razpolagajo z neomejenimi denarnimi sredstvi, da si nekateri posamezniki neupravičeno izplačujejo visoke honorarje, torej da imajo izobraževalne ustanove dovolj denarja ter da dodatna finančna sredstva (tudi šolnine) niso potrebna. Potrebno je zagotoviti, da se finančna sredstva uporabijo na učinkovit in pregleden način, le na tej podlagi se lahko javnosti prikaže nujnost povečanja zasebnega financiranja izobraževanja ter s tem uvajanja šolnin.

#### **4.1 MNENJE STROKOVNE JAVNOSTI**

Popolnoma drugačnega mnenja glede financiranja visokošolskega izobraževanja so na primer minister za šolstvo, znanost in šport Slavko Gaber, minister za finance Dušan Mramor ter rektor Univerze v Ljubljani Jože Mencinger. Mencinger je prepričan, da proračunska sredstva, ki jih dobi Univerza v Ljubljani, zadoščajo le za kritje stroškov plač, medtem ko naj bi materialne stroške, stroške naložb in nenazadnje stroške avtorskih honorarjev v večji meri zagotavljale šolnine izrednih študentov, ki niso "pravi" izredni študenti ("pravi" izredni študenti so tisti, ki so zaposleni ter študirajo ob delu, "nepravi" izredni študenti so študenti iste starosti kot redni študenti, s to razliko, da se zaradi omejitev vpisa niso uspeli vpisati na ustrezno visokošolsko izobraževalno ustanovo). Izredni študentje tako subvencionirajo redne študente. Mencinger pravi, da je potrebno izredni študij odpraviti, ali ga vsaj omejiti, kar je tudi cilj Nacionalnega programa visokega šolstva iz leta 2002. Skladno z zmanjševanjem števila izrednih študentov bi bilo potrebno iskati druge vire financiranja, zato predlaga uvedbo šolnine v višini 15 do 20% dejanskih stroškov izobraževanja. Pri tem se Mencinger sklicuje na v tem diplomskem delu večkrat navedeno trditev, da je visokošolska izobrazba tudi zasebna dobrina, saj posameznik z višjo izobrazbo praviloma prejema večje dohodke (Mencinger, 2004, str. 25).

Finančni minister Mramor je že v letu 2002 opozarjal na težave, s katerimi se sooča visokošolsko izobraževanje. Po njegovih ocenah se je za visokošolsko izobraževanje v letu 2000 namenilo približno 1,16% BDP (Repovž, 2002, str. 4), v Nacionalnem programu visokega šolstva pa se omenja podatek 1,2% BDP. V povprečju so države OECD, če upoštevamo tudi države z najvišjim deležem, v letu 2000 visokošolskemu izobraževanju

namenile 1,7% BDP (Education at a Glance, 2003, str. 206). Mramor tudi navaja podatek o številu študentov na učitelja, ki je v Sloveniji večje od 35 študentov na učitelja (Repovž, 2002, str. 4). V letu 2000 je bilo povprečno število študentov na učitelja v državah OECD enako 16,5 (Education at a Glance, 2003, str. 330). Po mojih izračunih, pri katerih sem uporabil zaposleno strokovno osebje v visokošolskih zavodih, v katerih je bilo v letu 2000/2001 4.825 zaposlenih ter število študentov, vpisanih na dodiplomski visokošolski študij (v letu 2000/2001 je bilo 82.812 študentov),<sup>13</sup> je število študentov na zaposlenega v letu 2000/2001 znašalo približno 17,2, kar je le malo nad povprečjem držav OECD. Izračunani kazalec nam vseeno ne kaže pravilnega stanja, saj v zaposleno strokovno osebje poleg učiteljev sodijo tudi na primer vodstveni, svetovalni in drugi strokovni delavci.

V zadnjih petih letih (bralca opozarjam, da je bil intervju objavljen novembra 2002) so se glede na izračune finančnega ministra razpoložljiva sredstva za visokošolsko izobraževanje dejansko zmanjšala za 20% (Repovž, 2002, str. 4). Mramor meni, da bi morali v Sloveniji za učinkovito delovanje visokošolskega sistema visokošolskemu izobraževanju nameniti 1,4% BDP, kar je tudi cilj Nacionalnega programa visokega šolstva iz leta 2002. Tudi Mramor, iz enakih razlogov kot Mencinger, zagovarja uvedbo šolnin, katero mora seveda spremljati program posojil oziroma program nižjih šolnin za revnejše študente ter program odložene šolnine (Kontler-Salamon, 2004, str. 14).

Minister za šolstvo, znanost in šport pravi, da šolnine na drugi stopnji bodo, ter da le-to ni nič drugače od sedanjega stanja, v katerem je potrebno magistrski študij plačati, država pa ga delno ali v celoti subvencionira. Po njegovem mnenju naj bi namreč druga stopnja izdatno prispevala k primerjalnim prednostim oseb s podiplomsko izobrazbo. Boji se tudi, da bi izključno javno financiranje druge stopnje, ob že tako in tako omejenih denarnih sredstvih, povzročilo padec kakovosti podiplomskega izobraževanja (Ivelja, 2004). Šolnin na prvi stopnji Gaber torej ne podpira.

V Sloveniji, podobno kot v vseh drugih državah, kjer je uvajanje šolnin osrednja tema financiranja izobraževanja, obstajajo zagovorniki in nasprotniki uvedbe šolnin. Vedeti moramo, da slovensko visokošolsko izobraževanje še zdaleč ni "brezplačno", temveč je deloma financirano s strani izrednih študentov. Izredni študenti (pri tem mislim izredne študente, ki se na redni študij zaradi omejitve vpisa niso vpisali) ne glede na njihov družbeno-ekonomski položaj deloma financirajo redne študente, kar ni v skladu s pravičnostjo v financiranju izobraževanja. Načrt vlade je, da bi se število izrednih študentov zmanjševalo, da bi se zagotovilo več prostih mest v visokošolskih izobraževalnih ustanovah ter da bi se javna sredstva za izobraževanje približala 1,4. odstotkom BDP. Toda kako to doseči? Ali bodo javna sredstva zadoščala? Ali je smiselno vztrajati pri sedanjem sistemu financiranja, ob odsotnosti šolnin? Odgovor ni enostaven, so pa šolnine vsekakor način povečanja denarnih sredstev, ki lahko, ob ustreznem programu pomoči revnejšim študentom, vodijo k

---

<sup>13</sup> Statistični letopis 2003, str. 119, 126.

učinkovitejšemu, predvsem pa kakovostnejšemu visokošolskemu izobraževanju in pripomorejo tudi na primer k reševanju prostorskih stisk, na katere trenutno v javnosti opozarja Filozofska fakulteta, kjer je 7.410 študentom v čitalnici na voljo "kar" 30 sedežev (Jandl, 2004, str. 9).

Opozoriti moram na pomembno analizo učinkovitosti in pravičnosti visokošolskega izobraževanja v Sloveniji. Opazovana populacija so bili študenti, ki so se leta 1991/1992 vpisali v prvi letnik dodiplomskega študija. Proučevali so se naslednji kazalci tako imenovane notranje učinkovitosti izobraževanja: stopnja diplomiranja, stopnja osipa, delež študentov, ki so bili v zadnjem opazovanem letu še nekje vpisani, ponavljanje letnikov in trajanje študija za diplomante. Ključni kriterij pri proučevanju pravičnosti visokošolskega izobraževanja je bil "enakost možnosti vključitve v izobraževanje". Hkrati pa sta se proučevala tudi kriterija "plačilo v skladu s prejetimi koristmi" ter "plačilo v skladu z velikostjo posameznikovih ekonomskih koristi izobraževanja" (Bevc, 2003, str. 90–101). Iz rezultatov je razvidno, da je v obdobju opazovanja od leta 1991 do leta 1999 študij uspešno zaključilo le 50% vpisanih, 6% jih je še vedno študiralo, kar 44% študentov pa je bilo neuspešnih (Bevc, 2003, str. 93). Rezultati so podobni analizi za osemdeseta leta 20. stoletja, saj je bila tudi takrat učinkovitost visokošolskega izobraževanja nizka – v osmih letih od vpisa kar 49% vpisne generacije študija ni končalo (Bevc, 2001, str. 123).

Pravičnost financiranja izobraževanja je moč meriti na štiri načine (Bevc, 2003, str. 96):

- neto koristi izdatkov za izobraževanje glede na neto koristi drugih državnih izdatkov po družbeno-ekonomskih skupinah prebivalcev (zelo zahtevna ter kakovostna analiza, ki je ravno iz teh razlogov izredno redka);
- neto koristi izdatkov za izobraževanje po družbeno-ekonomskih skupinah (tako kot prvi način merjenja pravičnosti tudi ta omogoča analizo prelivanja sredstev od enih slojev prebivalstva k drugim);
- porazdelitev izdatkov za izobraževanje po družbeno-ekonomskih skupinah ter
- družbeno-ekonomska struktura vključenih v izobraževanje.

Za Slovenijo so strokovnjaki uporabili tretji način merjenja. Primerjali so torej porazdelitev državnih izdatkov za izobraževanje s porazdelitvijo dohodka po dohodkovnih decilih gospodinjestev. Na osnovi analize lahko vidimo, da glede kriterija "enakosti možnosti vključitve v izobraževanje" financiranje visokošolskega izobraževanja ni pravično. Predvsem podiplomsko visokošolsko izobraževanje je manj dostopno revnemu kot ostalim slojem prebivalstva. Še vedno naj bi držalo, "da je udeležba posameznih slojev prebivalstva v visokošolskem izobraževanju nesorazmerna z velikostjo posameznega sloja" (Beltram, 2000, str. 43, citirano po Zagmajster) oziroma naj bi "naraščal delež študentov z višje in visokoizobraženimi starši, hkrati pa se zmanjšuje delež študentov, katerih starši imajo končano poklicno šolo, osemletko ali še manj kot to. Takšni trendi nas navajajo k zaključkom, da pri nas narašča reprodukcija intelektualnih slojev ..." (Beltram, 2000, str. 43, citirano po

Kump). Strokovnjaki so ugotovili, da pri obstoječi družbeno-ekonomski strukturi študentov in povprečnih državnih izdatkih za visokošolsko izobraževanje bogati dobijo od teh izdatkov vsekakor več kot revni (tudi ali predvsem so pod vprašajem neizbirne subvencije vsem študentom, ne glede na družbeno-ekonomski položaj, kamor sodijo: subvencioniranje prehrane, prevoza in brezplačno zdravstveno varstvo). Niso pa mogli potrditi oziroma ovreči trditev, da gre pri sedanjem načinu financiranja visokošolskega izobraževanja dejansko za prelivanje sredstev od revnejših k bogatejšim študentom (Bevc, 2003, str. 99).

Raziskava je odgovorila tudi na vprašanje ekonomskih koristi visokošolskega izobraževanja (relativne plače ter relativne stopnje brezposelnosti oseb z visokošolsko izobrazbo v primerjavi z osebami s srednješolsko izobrazbo), ki so v Sloveniji bistveno večje od koristi osnovno in srednješolske izobrazbe, hkrati so se v devetdesetih letih 20. stoletja povečale in so visoke tudi glede na druge države (Bevc, 2003, str. 99–100). Številne predhodno izdelane analize so tudi pokazale, da je družbena donosnost naložb v visokošolsko izobraževanje v Sloveniji večja od donosnosti na primer finančnih in gospodarskih naložb ter da je zasebna stopnja donosa večja od stopnje donosa družbe (Bevc, 2001, str. 129). Glede na to, da velik del stroškov visokošolskega izobraževanja, kljub velikim koristim posameznika, nosi država, izsledki niso presenetljivi. Moški in ženska z visokošolsko izobrazbo sta na primer leta 1995 v povprečju zaslužila dvakrat več od moškega in ženske s srednješolsko izobrazbo (Beltram, 2000, str. 41, 42), še pomembnejša pa je večja možnost za zaposlitev. Najnižja stopnja brezposelnosti je namreč značilna za osebe z visokošolsko izobrazbo (Bevc, 2001, str. 125–128).

Iz navedenega sledi, da sistem financiranja visokošolskega izobraževanja s strani celotnega prebivalstva v razmerah, ko je notranja učinkovitost izobraževanja porazna, vključenost očitno odvisna od družbeno-ekonomskega položaja študentov ter visokih zasebnih ekonomskih koristi oseb z visokošolsko izobrazbo, ne izpolnjuje bistvenih kriterijev pravičnosti in učinkovitosti izobraževanja.

Vodopivec je leta 2002 predstavil študijo o uvedbi sistema odložene šolnine v slovensko visokošolsko izobraževanje, ki temelji na podobnem sistemu odložene šolnine, kot ga je uvedla Avstralija. Pri svojem izračunu je uporabil naslednje vrednosti koeficientov (Vodopivec, 2002, str. 31):

- prispevna stopnja je 2% letnega zaslužka;
- enotna šolnina;
- 20-odstotna povrnitev stroškov študija;
- upoštevajo se samo tekoči stroški;
- dejanska obrestna mera je enaka 0 ter
- meja nad katero se začne posojilo odplačevati je povprečni letni zaslužek v Sloveniji.



Ob upoštevanju teh parametrov bi v dvajsetih letih po uvedbi sistema odložene šolnine, le-ta prispeval 14% sredstev za visokošolsko izobraževanje in po tridesetih letih 16%. Ob upoštevanju 50-odstotne povrnitve stroškov študija, bi sistem odložene šolnine prispeval 22% sredstev za visokošolsko izobraževanje po dvajsetih letih in 34% po tridesetih letih. 55% študentov bi v dvajsetih letih po začetku študija poravnalo ves dolg, 73% pa v tridesetih letih po začetku študija (Vodopivec, 2002, str. 26).

Stroški, povezani z uvedbo sistema odložene šolnine, bi znašali 0,5% dohodkov sistema odložene šolnine (Vodopivec, 2002, str. 26), saj bi se pri vodenju oziroma odplačevanju obveznosti študentov uporabljal obstoječi sistem davčnih napovedi, skupaj s posebno podatkovno bazo, kjer bi se vodili stanje dolga, odplačila ipd. (Vodopivec, 2002, str. 37).

Vodopivec se zaveda, da so možnosti za uvedbo sistema odložene šolnine majhne ter da bo prišlo do nasprotovanja predvsem sedanjih in bodočih rednih študentov ter njihovih staršev, saj le-ti šolnine v obstoječem sistemu financiranja ne plačujejo, in jih tudi dokazi o izboljšanju kakovosti študija ne bi prepričali (Vodopivec, 2002, str. 38–39).

Novela Zakona o visokem šolstvu je bila dokončno potrjena dne 21.05.2004, kar pomeni, da študenti niso dosegli odprave plačljive druge stopnje visokošolskega izobraževanja. So se pa uspeli s predstavniki vlade dogovoriti, da bodo štiri leta študija “brezplačna” (pri sistemu 3+2 bo torej prvo leto podiplomskega študija dostopno brez plačila šolnine) ter da bo država najmanj tretjini študentom zagotovila finančno pomoč tudi za zadnje leto podiplomskega programa (Popotnica o predlogu Zakona o visokem šolstvu, 2004). Pri sofinanciranju se bo upoštevalo razmerje med dohodkom na družinskega člana in povprečno plačo v državi (z največjo težo), enakomerna regijska zastopanost (s težo 20%) ter pomanjkanje posameznega poklica (s težo 10%) (Delno financiran študij, 2004). Ne glede na to, kako se bo financiranje visokošolskega izobraževanja razvijalo v prihodnje, je potrebno vedeti, da morajo biti spremembe skrajno dobro pripravljene, saj so lahko v nasprotnem primeru za državo zelo drage.

## **4.2 PREDLOG SPREMEMBE FINANCIRANJA VISOKOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA V SLOVENIJI**

Slovenija je v prvi polovici devetdesetih let 20. stoletja visokošolskemu izobraževanju iz javnih sredstev namenjala med 1 ter 1,1% BDP (Bevc, 1997, str. 349), sedaj visokošolskemu izobraževanju namenja približno 1,2% BDP, kar pomeni, da se je v desetih letih delež izdatkov za tovrstno izobraževanje v tekočih cenah povečal za največ 0,2-odstotni točki (če upoštevamo zgornjo mejo ter izračune finančnega ministra, lahko ugotovimo, da so se sredstva povečala za 0,06-odstotnih točk). Cilj 1,4% BDP (do leta 2005) bo moč doseči le ob dejanski letni stopnji rasti izdatkov za visokošolsko izobraževanje v višini najmanj 5%

(Nacionalni program visokega šolstva, 2002). Glede na to, da je ocena narejena na predpostavki dejanske rasti BDP v višini 5%, vidimo, da se cilj oddaljuje. Dejanska rast BDP je namreč v letu 2002 znašala 3,4%, v letu 2003 pa 2,3% (Bruto domači proizvod, 2004). Upam, da ne bo potrebno čakati nadaljnjih deset let, da se bo delež javnih izdatkov v BDP za visokošolsko izobraževanje povečal za načrtovani 0,2-odstotni točki.

Ob navedenih izsledkih analiz o učinkovitosti visokošolskega izobraževanja se poraja vprašanje smiselnosti obstoječega sistema financiranja visokošolskega izobraževanja. Šolnina v položaju, ko je "resnost" študija na zelo nizki ravni zagotavlja učinkovito oviro predvsem tistim študentom, ki v študiju vidijo le uživanje svoje brezskrbne mladosti ter izkoriščanju raznih ugodnosti študentskega statusa. Tovrstni študenti namreč povzročajo nepotrebne stroške in hkrati onemogočajo dostop do študija študentom, ki imajo dejansko interes doseči zastavljen cilj, to je končanje študija.

Število izrednih študentov je sedaj enako približno 26. odstotkom celotne populacije študentov (Statistični letopis 2003, str. 119). Predvsem se je število izrednih študentov povečalo v obdobju 1995–1998. V šolskem letu 1998/1999 je bilo v visokošolsko izobraževanje vključenih kar 10.465 več izrednih študentov kot v šolskem letu 1995/1996 (Statistični letopis 2003, str. 119). Število izrednih študentov se trenutno ne povečuje, vendar ostaja visoko (več kot 20.000 izrednih študentov) in ne kaže znakov znatnejšega upadanja, kar pomeni, da še vedno obstaja nezadosten obseg vpisnih mest v visokošolskem izobraževanju.

Z rastjo deleža izrednih študentov se spreminja tudi struktura dohodka visokošolskih izobraževalnih ustanov v Sloveniji. Sredi devetdesetih let 20. stoletja je imelo mnogo javnih visokošolskih izobraževalnih ustanov večji delež sredstev iz zasebnih virov kot jih je imel zasebni visokošolski sektor v tujini. Družboslovne visokošolske izobraževalne ustanove so že takrat s šolninami, pa čeprav je bilo število izrednih študentov manjše kot sedaj, ustvarile skoraj tretjino dohodka (Bevc, 2001, str. 114).

Zdi se, da vlada, kljub drugačnim zagotovitvam, namenoma ohranja tako veliko število izrednih študentov, saj le-ti plačujejo šolnino v obsegu celotnih stroškov poučevanja ter s tem deloma subvencionirajo redne študente, vlada pa potem oglašuje redno visokošolsko izobraževanje kot "brezplačno". Nikogar tudi očitno ne zanima družbeno-ekonomski položaj izrednih študentov. Pojavlja pa se tudi vprašanje kakovosti izvajanja izrednega študija. Beltram meni, da je nemogoče, da bi visokošolske izobraževalne ustanove, ki se prilagajajo velikemu povpraševanju po izrednem študiju, lahko programe, v okviru obstoječih učiteljskih zmogljivosti, "*na pričakovani kakovostni ravni tudi izvajale*" (Beltram, 2000, str. 51).

V skladu s teoretičnimi izhodišči, praktičnimi primeri izbranih držav, mnenji posameznih predstavnikov izobraževalnega sistema, podatkov o neučinkovitosti ter nepravilnosti visokošolskega izobraževanja, analizo o uvedbi sistema odložene šolnine, v skladu z

dejstvom, da je visokošolsko izobraževanje le del javnega sektorja, ki se sooča s številnimi finančnimi omejitvami (na primer zdravstvo, ki sprejema različne ukrepe, kot je prostovoljno dodatno zavarovanje, uvedba plačljivosti nekaterih zdravil, ostale izobraževalne ravni ipd.) ter zaradi številnih nerazumljivosti sedanjega sistema visokošolskega izobraževanja, ki povečujejo stroške ter vodijo nekatere študente k podaljšanju študija (absolventski staž, pravice iz pokojninskega sistema – na primer pravica do družinske pokojnine po pokojnem, upoštevanje let zaključenega študija na dodiplomskem in podiplomskem šolanju pri pridobivanju pravice do starostne pokojnine – “navidezni” študenti na nekaterih fakultetah ipd.) predlagam uvedbo šolnine v redni dodiplomski študij. Šolnina naj v začetku pokriva od 20 do največ 30% stroškov poučevanja. Za primerjavo naj navedem, da je OECD kot zgornjo mejo ravni šolnine predvidela pokritje 20% stroškov poučevanja, Svetovna banka pa je predlagala za začetek šolnino v višini 30% stroškov poučevanja (Bevc, 1997, str. 299).

Na začetku uvajanja šolnine predlagam enotno šolnino, ki naj bi se izračunala glede na povprečne stroške poučevanja v vseh izobraževalnih ustanovah v Sloveniji. Z večino zbranih sredstev bi morale razpolagati izobraževalne ustanove, s tem bi dosegli večjo samostojnost izobraževalnih ustanov, hkrati bi zagotovili večjo učinkovitost, kakovost študija ter večjo zavzetost študentov oziroma njihovih staršev. Del sredstev bi morali nameniti za pomoč revnejšim študentom.

Hkrati z uvajanjem šolnine bi bilo potrebno razviti učinkovit sistem pomoči študentom, kamor sodijo izbirne štipendije, izbirne posredne subvencije za revne študente ter program ugodnih posojil, ki bi jih študenti odplačali po končanju študija. Zagovarjam uvedbo sistema odložene šolnine, ki študenta ne bremeni v času študija, temveč šele, ko se zaposli in doseže oziroma preseže določeno raven letnega dohodka. Šolnina zato ne bi smela ovirati vpisa. Upoštevati moramo tudi, da bo del študentov vsakoletno šolnino lahko poravnal takoj, zato je potrebno takojšnje plačilo spodbujati z ustreznimi popusti. Vodopivčeva študija pomeni dobro podlago za resen razmislek o možnostih uvajanja sistema odložene šolnine v Sloveniji. Večja težava, ki se lahko pojavi v sistemu odložene šolnine, je preveliko subvencioniranje obrestne mere in veliki administrativni stroški, česar rezultati omenjene študije ne prikažejo. Z uvajanjem sistema odložene šolnine bi bilo potrebno začeti čimprej, saj je za vidnost rezultatov potreben določen čas.

Podpiram razširitev posojil tudi na področje življenjskih stroškov oziroma posrednih subvencij, torej na stroške prevoza, prehrane in bivanja. Ti stroški so v letu 2000 po izračunih na osnovi podatkov iz Nacionalnega programa visokega šolstva iz leta 2002 znašali okoli 5,3% vseh izdatkov za visokošolsko izobraževanje. Cilj države bi moral biti postopno znižanje posrednih subvencij oziroma omejitev le na revne študente. Izredni študij bo prav tako potrebno postopoma subvencionirati. Na ta način bi dosegli večjo pravičnost v financiranju med rednimi in izrednimi študenti. Pomisleki, da delno plačevanje izrednega študija iz javnih sredstev ter delno plačevanje šolnine za redni študij dejansko lahko vodi k

povečanju razpoložljivih mest, so veliki, saj je na nekaterih smereh visokošolskega izobraževanja možnost povečanja vpisa študentov ne glede na obseg finančnih sredstev neizvedljiva.

Smiselno bi bilo opredeliti časovno obdobje, v katerem bi bili študenti upravičeni do pomoči države (časovno obdobje bi bilo različno za redne in izredne študente). V primeru, da bi študent to obdobje "prekoračil", bi se mu ukinila državna pomoč oziroma bi se višina šolnine tistim študentom, ki pomoči ne bi prejeli, povišala. Na ta način bi se resnost študija dodatno povečala.

Pred uvedbo šolnin bi bilo potrebno izračunati stroške poučevanja na študenta po izobraževalnih programih, analizirati družbeno-ekonomski položaj študentov, analizirati javna sredstva za visokošolsko izobraževanje glede na posamezne dohodkovne skupine prebivalcev ter izračunati stopnje donosa v visokošolsko izobraževanje. Na osnovi teh izračunov bi se ugotovilo ali je uvajanje šolnin v slovenski sistem visokošolskega izobraževanja tako z vidika pravičnosti kot učinkovitosti, dejansko upravičeno.

## **SKLEP**

Spoznanje, da ima izobraževanje poseben pomen v pojasnjevanju razvoja družbe in gospodarstva pomeni, da mora nosilec politike izobraževanja skrbno pretehtati vse odločitve, ki bi utegnile imeti pozitiven ali negativen vpliv na razvoj izobraževanja in s tem tudi na sam družbeno-ekonomski razvoj. Težko, če ne celo najtežje, je nedvomno vprašanje financiranja izobraževanja. Medtem ko se za osnovno in srednješolsko izobraževanje smatra, da največ prispevata k razvoju ter da morata biti iz tega razloga brezplačni, za visokošolsko izobraževanje tega ne moremo trditi. Poleg koristi, ki jih ima od tovrstnega izobraževanja družba, prinaša izobraževanje namreč koristi tudi posamezniku. Te koristi pa niso zanemarljive.

Na začetku razvoja visokošolskega izobraževanja je bilo javno financiranje samoumevno, saj je bilo število študentov majhno. Z rastjo števila študentov pa so se pojavile težave. Javni izdatki za izobraževanje tej izjemno hitri rasti preprosto niso mogli več slediti. Začelo se je povečevati število zagovornikov večje udeležbe zasebnih virov v financiranju visokošolskega izobraževanja. Bojazen, da bi ogromna rast števila študentov ogrozila kakovost izobraževanja, je tako postala povod za razmišljanja in dejanja v smeri preoblikovanja visokošolskega izobraževanja.

Reforme na področju izobraževanja, ki neposredno prizadenejo študente in njihove starše, so zelo nepriljubljene. Sem nedvomno sodi uvajanje šolnine v sistem financiranja visokošolskega izobraževanja. Velike razlike med državami pogojujejo velike razlike v

sistemu financiranja. Nespametno bi bilo trditi, da lahko sistem financiranja, ki v neki državi odlično deluje, na enako učinkovit način deluje tudi v drugi državi. Spoznali smo, da Avstralija s sistemom odložene šolnine vrsto let uspešno zagotavlja zasebna denarna sredstva visokošolskim izobraževalnim ustanovam. Še bolj pomembno je dejstvo, da se vpis v izobraževalne ustanove zaradi tega ni zmanjšal. ZDA je država, kjer je tržni mehanizem v sistemu visokošolskega izobraževanja najbolj prisoten. Visokošolske izobraževalne ustanove za svoje kakovostne storitve zaračunavajo visoke šolnine. Ob skrbi, da privabijo čim boljše, kakovostnejše študente, zagotavljajo ustrezno pomoč tistim študentom, ki si drugače ne bi mogli privoščiti dragega študija. Sistem visokih šolnin, visoke pomoči uspešno deluje. Večina držav Evropske unije še vedno vztraja pri zagotavljanju "brezplačnega" študija. V nekaterih državah je celo z zakonom prepovedano zaračunavanje šolnine na rednem dodiplomskem študiju. V Veliki Britaniji pa se poraja vprašanje smiselnosti povišanja obstoječe ravni šolnine. Visokošolske izobraževalne ustanove so seveda zagovornice povišanja, javnost pa je na predlagane spremembe odgovorila zelo negativno.

V Sloveniji je financiranje visokošolskega izobraževanja javno. Država zagotavlja sredstva visokošolskim izobraževalnim ustanovam, šolnin za redni dodiplomski študij ni, prav tako so subvencionirani prehrana, prevoz in bivanje, zdravstveno varstvo za študente je brezplačno. Pojem "javno" oziroma "brezplačno" financiranje v Sloveniji izgubi pozitiven prizvok, ko spoznamo, da več kot dvajset tisoč izrednih študentov, ne glede na družbeno-ekonomski položaj, plačuje šolnino v celotnem znesku. V kolikšni meri izredni študenti, tudi zaradi omejitve razpoložljivih mest v visokošolskih izobraževalnih ustanovah, subvencionirajo redni dodiplomski študij, je težko ugotoviti. Dejstvo pa je, da izobraževanje v Sloveniji, vsaj za eno kategorijo študentov, še zdaleč ni "brezplačno". Ne smemo zanemariti dolgotrajnega študija, velikega števila študentov, ki študija ne končajo, velikih donosov, ki jih prinaša visokošolsko izobraževanje ter nenazadnje problem vključenosti v visokošolsko izobraževanje, ki je v veliki meri odvisna od družbeno-ekonomskega položaja študenta. Ob vsem navedenem se poraja vprašanje smiselnosti nadaljnega rednega dodiplomskega študija brez prisotnosti šolnin. Vsi vemo, da ob bližajočih se volitvah vlada ne bo sprejemala odločitev, ki bi vodile v manjšo podporo volivcev (študentsko "volilno telo", če upoštevamo še njihove starše, ni majhno), zato zaenkrat šolnin na rednem dodiplomskem študiju ne bo. Plačljivo bo samo zadnje leto podiplomskega študija.

Čeprav v diplomskem delu zagovarjam uvajanje šolnin, se zavedam, da je brez proučitve posamezne države in njenih značilnosti uvajanje šolnin nesmiselno. Moje mnenje je, da javna sredstva še naprej ostajajo ključna pri financiranju visokošolskega izobraževanja, vendar pa je uvajanje šolnin neizbežno – pri tem pa mora država poskrbeti, da študenta plačilo šolnine ne bremeni v času študija. Edino na ta način se lahko zagotovi neoviran dostop tistim, ki želijo začeti in končati študij na visokošolski izobraževalni ustanovi. Nekoč je znani ameriški predsednik dejal, da se ne smemo vprašati, kaj lahko država naredi za nas, temveč kaj lahko mi naredimo za državo. Zavedati se moramo, da z visokošolsko izobrazbo pridobimo večjo

konkurenčno prednost, da koristi niso samo družbene, temveč tudi zasebne, da veliko študentov, zaradi odsotnosti šolnin, ne študira dovolj resno, da kakovost študija trpi zaradi pomanjkanja denarnih sredstev, da je samostojnost visokošolskih izobraževalnih ustanov, zaradi odvisnosti od države, omejena ipd. Predvsem študenti ter tudi širša javnost in država moramo spoznati, da izključno javno financiranje visokošolskega izobraževanje, ki bremeni povprečnega davkoplačevalca, ni ne pravično, ne učinkovito ter da so naše zahteve in pričakovanja do države v stanju tolikšne rasti števila študentov prevelika.

## LITERATURA

1. Ahn Sanghoon, Hemmings Philip: Policy Influences on Economic Growth in OECD Countries: An Evaluation of the Evidence. Economics Department Working Paper No. 246. Paris : OECD, 2000. 104 str.  
[URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/14/41/1884981.pdf>], 03.10.2004.
2. Bassanini Andrea, Scarpetta Stefano: Does Human Capital Matter for Growth in OECD Countries?. Economics Department Working Papers No. 282. Paris : OECD, 2001. 30 str.  
[URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/29/28/1891391.pdf>], 03.10.2004.
3. Barr Nicholas: Financing Higher Education: Comparing the Options. London : London School of Economics and Political Science, 2003. 18 str.  
[URL: [http://www.econ.lse.ac.uk/staff/nb/barr\\_HE\\_option030610.pdf](http://www.econ.lse.ac.uk/staff/nb/barr_HE_option030610.pdf)], 03.10.2004.
4. Bandur Simona: Študentje niso kupci. Delo, 07.04.2004.  
[URL: [http://www.delo.si/index.php?lev\\_0=1&lev\\_1=6&a\\_id=29767](http://www.delo.si/index.php?lev_0=1&lev_1=6&a_id=29767)], 10.04.2004.
5. Beltram Peter: Socialno poreklo študentov, štipendije in štipendijska politika. IB revija, Ljubljana, 34(2000), 2, str. 40–51.
6. Bevc Milena: Ekonomski pomen izobraževanja. Radovljica : Inštitut za ekonomska raziskovanja, 1991. 273 str.
7. Bevc Milena: Financiranje, razvoj in učinkovitost visokega izobraževanja. Doktorska disertacija. Ljubljana : Ekonomska fakulteta, 1997. 429 str.
8. Bevc Milena: Znanje in izobraževanje v Sloveniji v luči priključitve EU. Ljubljana : Inštitut za ekonomska raziskovanja, 2001. 185 str.
9. Bevc Milena: Učinkovitost in pravičnost visokošolskega izobraževanja v Sloveniji. Teorija in praksa, Ljubljana, 40(2003),1, str. 90–102.
10. Blaug Mark: An Introduction to the Economics of Education. London : Allen Lane The Penguin Press, 1970. 363 str.
11. Callender Claire: Will Government Reforms on Student Funding Widen Social Inequality?. November 2003.  
[URL: [http://www.thes.co.uk/common\\_room/thread.aspx?story\\_id=2007551](http://www.thes.co.uk/common_room/thread.aspx?story_id=2007551)], 22.06.2004.
12. Canton Erik, Venniker Richard: Economics of Higher Education v Higher Education Reform. Getting the Incentives Right. B.k. : University of Twente, 2002. str. 35–51.  
[URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/13/57/1935984.pdf>], 03.10.2004.
13. Canton Erik, Van der Meer Peter: Public Funding of Higher Education: The Danish Taximeter-model v Higher Education Reform. Getting the Incentives Right. B.k. : University of Twente, 2002. str. 85–99.  
[URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/13/57/1935984.pdf>], 03.10.2004.
14. Canton Erik, Vossensteyn Hans: Deregulation of Higher Education: Tuition Fee Differentiation and Selectivity in the US v Higher Education Reform. Getting the Incentives Right. B.k. : University of Twente, 2002. str. 67–84.  
[URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/13/57/1935984.pdf>], 03.10.2004.

15. Carnoy Martin: Globalization and Educational Reform: What Planners Need to Know. Paris : UNESCO, 1999. 96 str.  
[URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001202/120274e.pdf>], 03.10.2004.
16. Chapman Bruce: Income Contingent Loans for Higher Education. Paper Prepared for Brown Bag Lunch. B.k. : The World Bank, 2003. 49 str.  
[URL:<http://www1.worldbank.org/education/tertiary/documents/HECSHandbookDraftWBApril62003.pdf>], 03.10.2004.
17. Dale Roger: The Lisbon Declaration, the Reconceptualisation of Governance an the Reconfiguration of European Educational Space. Paper Presented to RAPPE Seminar. B.k. : Institute of Education, London University, 2003. 18 str.
18. Delors Jacques: Education for Tomorrow. Extract from The UNESCO Courier, 1996.  
[URL: [http://www.unesco.org/education/pdf/DELOR2\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELOR2_E.PDF)], 19.04.2004.
19. French J. Nigel: Financing of Higher Education – A Nordic Perspective. 2001. 9 str.  
[URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/15/34/2082352.pdf>], 03.10.2004.
20. Gerkeš Nataša: Vlada sprejela predlog Zakona o spremembah in dopolnitvah zakona o visokem šolstvu. 25.03.2004.  
[URL: <http://www.mszs.si/slo/aktualno/novica.asp?ID=3528>], 03.10.2004.
21. Goddard Alison, Thomson Alan: Treasury to Cover Cost of Student Support Reforms. 30th January 2004. [URL: <http://www.thes.co.uk>], 20.06.2004.
22. Grošelj J. Martina: Mednarodna analiza učinkov financiranja izobraževanja. Magistrsko delo. Ljubljana : Ekonomska fakulteta, 2001. 102 str.
23. Hauptman Arthur: How Should American Higher Education be Financed in the Future?. Comments Prepared for the Monan Symposium on Higher Education. B.k. : Boston College, 2000.  
[URL:<http://www1.worldbank.org/education/tertiary/documents/bcspeech.htm>], 23.06.2004.
24. Holm-Nielsen B. Lauritz: Challenges for Higher Education Systems. Presented at International Conference on Higher Education Reform, Jakarta, 2001. 26 str.  
[URL:<http://www1.worldbank.org/education/tertiary/documents/HE%20conference%20Indonesia.pdf>], 03.10.2004.
25. Ivelja Ranka: Intervju: Slavko Gaber. Včasih se bojim, da že preveč podlegam pritiskom.  
[URL: [http://www.mszs.si/slo/ministrstvo/doc\\_pdf/0306\\_Dnevnik\\_intervju.doc](http://www.mszs.si/slo/ministrstvo/doc_pdf/0306_Dnevnik_intervju.doc)], 03.10.2004.
26. Jandl Eva: Spet protesti pred FF. Žurnal Ljubljana, Ljubljana, 14.05.2004, številka 18/04, str. 9.
27. Johnstone D. Bruce et al: The Financing and Management of Higher Education: A Status Report on Worldwide Reforms. B.k. : The World Bank, 1998. 30 str.
28. Kontler-Salamon Jasna: Bilo bi slabo, če bi bili zadovoljni z menoj. Delo (Sobotna priloga), Ljubljana, 28. februar 2004, str. 14–15.
29. Lovec Suzana: Šolnin za redni študij ne bo. Dnevnik, Ljubljana, 6. februar 2004, str. 3.



30. Malačič Janez: Kritika teorije človeškega kapitala. *Ekonomska revija*, Ljubljana, 35(december 1984), 4, str. 392–533.
31. Malačič Janez: Teorija “človeškega kapitala”. *Ekonomska revija*, Ljubljana, 35(junij – september 1984), 2–3, str. 271–288.
32. Malačič Janez: Statistično ugotavljanje človeškega kapitala v 11. Statistični dnevi. Novo tisočletje – pripravljenost statistike na razumevanje in merjenje novih pojavov. Ljubljana : Statistični urad Republike Slovenije, 2001. str. 425–426.
33. Marcus Jon: College Costs on Election Agenda. 30th January 2004. [URL: <http://www.tes.co.uk>], 20.06.2004.
34. Mencinger Jože: Meje postavlja spodobnost. *Dnevnik*, Ljubljana, 10. april 2004, str. 24–25.
35. Patrinos Harry Anthony: Market Forces in Education. Paper prepared for the seminar “Education: the Point of View of the Economists”. Spain, July 22–24, 1999. [URL:[http://www.worldbank.org/education/economicسد/private/publications/Market\\_HP.htm](http://www.worldbank.org/education/economicسد/private/publications/Market_HP.htm)], 03.10.2004.
36. Psacharopoulos George, Woodhall Maureen: Education for Development. An Analysis of Investment Choices. A World Bank Publication. New York : Oxford University Press, 1985. 337 str.
37. Rak Peter: Portret tedna: Dr. Ivan Rozman. Delo (Sobotna priloga), Ljubljana, 3. april 2004, str. 3.
38. Repovž Mija: Kaj se zgodi, ko se obrneš na ministrico Čokovo. Delo (Sobotna priloga), Ljubljana, 9. november 2002, str. 4–6.
39. Samoff Joel et al: Crisis and Adjustment. Understanding National Responses v Coping with Crisis: Austerity, Adjustment and Human Resources. Edited by Joel Samoff. London, New York : Cassell Education, Paris : UNESCO, 1994. str. 5–27.
40. Sanders Claire: Gloves Off as Bill Enters Round Three. 30th January 2004. [<http://www.thes.co.uk>], 20.06.2004.
41. Senjur Marjan: Gospodarska rast in razvojna ekonomika. Ljubljana : Ekonomska fakulteta, 1993. str. 115–129.
42. Senjur Marjan: Razvojna ekonomika. Teorije in politike gospodarske rasti. Ljubljana : Ekonomska fakulteta, 2002. str. 285–316.
43. Schultz W. Theodore: Investing in People: The Economics of Population Quality. B.k. : University of California Press, 1981. 185 str.
44. Tooley James: Private Education: The Poor`s Best Chance?. [URL: [http://www.unesco.org/courier/2000\\_11/uk/doss22.htm](http://www.unesco.org/courier/2000_11/uk/doss22.htm)], 19.04.2004.
45. Tomer F. John: Personal Capital and Emotional Intelligence: An Increasingly Important Intangible Source of Economic Growth. B.k. : Eastern Economic Journal. 29(Summer 2003), 3, str. 453–468.
46. Tysome Tony: Overseas Target is Hit. 30th January 2004. [URL: <http://www.thes.co.uk>], 20.06.2004.

47. Turk Dunja: ŠOS ostro nasprotuje šolninam. Finance, Ljubljana, 12. marec, številka 50, str. 18.
48. Tsang M. Mun: Cost Analysis of Educational Inclusion of Marginalized Populations. Paris : UNESCO, 1994. 106 str.
49. Utleay Alison: Survey Shows Fees Will be a Deterrent. 23rd January 2004. [URL: <http://www.thes.co.uk>], 20.06.2004.
50. Vodopivec Milan: Uvedba sistema "odložene šolnine" v slovensko visoko šolstvo. Ekonomski inštitut Pravne fakultete. Gospodarska gibanja. Številka 343 (november 2002), str. 25–40.
51. Vossensteyn Hans, Canton Erik: Tuition Fees and Accessibility: The Australian HECS v Higher Education Reform. Getting the Incentives Right. B.k. : University of Twente, 2002. str. 53–66. [URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/13/57/1935984.pdf>], 03.10.2004.
52. West G. Edwin: Education Vouchers in Practice and Principle: A World Survey. 1996. [URL: [http://www.worldbank.org/education/economicسد/finance/demand/related/wp\\_00064.html](http://www.worldbank.org/education/economicسد/finance/demand/related/wp_00064.html)], 03.10.2004.
53. Woodhall Maureen: The Context of Economic Austerity and Structural Adjustment v Coping with Crisis. Austerity, Adjustment and Human Resources. Edited by Joel Samoff. London, New York : Cassell Education, Paris : UNESCO, 1994. str. 28–39.
54. Woodhall Maureen: The Effects of Austerity and Adjustment on the Allocation and Use of Resources: A Comparative Analysis of Five Case Studies v Coping with Crisis. Austerity, Adjustment and Human Resources. Edited by Joel Samoff. London, New York : Cassell Education, Paris : UNESCO, 1994. str. 175–2002.
55. Wright James: Invest in Education and it Will Pay You All Back. 30th January 2004. [URL: <http://www.thes.co.uk>], 20.06.2004.

## VIRI

1. Ali bo RS za visoko šolstvo namenjala več sredstev in izboljševala razmere za študij? [URL: <http://evropa.gov.si/.evropomocnik/question/85-17/>], 22.05.2004.
2. Bruto domači proizvod, letni podatki. 2004. [URL: <http://www.stat.si/indikatorji.asp?id=20>], 18.06.2004.
3. Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education. Washington, D.C. : The World Bank Report, 2002. 204 str.
4. Daleč od lizbonskih sklepov. Dnevnik, Ljubljana, 27. marec 2004, str. 6.
5. Delno financiran študij. Dnevnik, Ljubljana, 22. maj 2004, str. 4.
6. Education at a Glance. OECD Indicators. Paris : OECD, 2000. 380 str.
7. Education at a Glance. OECD Indicators. Paris : OECD, 2003. 451 str.
8. Financing Education. Investments and Returns. Analysis of the World Education Indicators. Paris : UNESCO, 2002. 19 str.
9. Financing Higher Education. Current Patterns. Paris : OECD, 1990. 100 str.

10. Glossary, 2004.  
[URL: <http://www.worldbank.org/depweb/english/modules/glossary.html>], 21.06.2004.
11. Higher Education. The Lessons of Experience. Washington, D.C. : A World Bank Publication, 1994. 104 str.
12. Higher Education in Developing Countries. Peril and Promise. Washington, D.C. : The World Bank, 2000. 144 str.  
[URL: [http://www-wds.worldbank.org/servlet/WDSContentServer/WDSP/IB/2000/07/19/000094946\\_00041905492367/Rendered/PDF/multi\\_page.pdf](http://www-wds.worldbank.org/servlet/WDSContentServer/WDSP/IB/2000/07/19/000094946_00041905492367/Rendered/PDF/multi_page.pdf)], 03.10.2004.
13. IFS Press Release. IFS Analysis of Higher Education Funding Options. London : The Institute for Fiscal Studies. [URL: [http://www.ifs.org.uk/press/tuition\\_fees.pdf](http://www.ifs.org.uk/press/tuition_fees.pdf)], 02.05.2004.
14. Jammed. The Economist, January 31st–February 6th 2004, str. 34.
15. Key Topics in Education. Volume I. Financial Support for Students in Higher Education. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 1999. 260 str.  
[URL: <http://www.eurydice.org/Documents/KeyTopics/en/FrameSet.htm>], 03.10.2004.
16. Končana mednarodna konferenca o financiranju visokega šolstva, 2004.  
[URL: <http://www.studentska-org.si>], 16.05.2004.
17. Nacionalni program visokega šolstva Republike Slovenije (Uradni list RS, št. 20/2002).
18. OECD Economic Survey of the United Kingdom: Graduate Contributions for Higher Education. Paris : OECD, 2004.  
[URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/50/25/24834806.pdf>], 03.10.2004.
19. Pay or Decay: The Economist. January 24th – 30th, 2004. str. 11.
20. Popotnica o predlogu Zakona o visokem šolstvu. Ljubljana, 21.05.2004.  
[URL: [http://www.mszs.si/container292/ECOS/0521\\_Popotnica\\_ZVS.doc](http://www.mszs.si/container292/ECOS/0521_Popotnica_ZVS.doc)], 22.05.2004.
21. Prihodnost financiranja visokega šolstva kot javna odgovornost in javna dobrina. Ljubljana, 2004.  
[URL: [http://www.studentska-org.si:81/sos/files/program\\_sei\\_nom.doc](http://www.studentska-org.si:81/sos/files/program_sei_nom.doc)], 12.05.2004.
22. Priorities and Strategies for Education. Washington, D.C. : A World Bank Review, 1995. 173 str.
23. Students Call for Greater Public Funding of Higher Education. Ljubljana, 2004.  
[URL: [http://www.studentska-org.si:81/sos/files/political\\_statement.doc](http://www.studentska-org.si:81/sos/files/political_statement.doc)], 12.05.2004.
24. The Appraisal of Investments in Educational Facilities. Paris : OECD, 2000. 235 str.
25. The Nacka Voucher System for Education and Child Care.  
[URL: [http://www.worldbank.org/education/economicssd/finance/demand/case/sweden/sweden\\_index.htm](http://www.worldbank.org/education/economicssd/finance/demand/case/sweden/sweden_index.htm)], 19.04.2004.
26. Top Marks for Cynicism. The Economist, January 10th–16th 2004, str. 12–13.
27. Who Pays to Study?. The Economist, January 24th–30th 2004, str. 23–25.

## **PRILOGA**

### **Slovar uporabljenih tujih izrazov**

*deklaracija* = slovesna izjava

*empiričen* = temelječ na izkušnjah, preizkusen

*eksternalije* = pozitivni ali negativni zunanji učinki proizvodnje blaga oziroma storitve

*globalizacija* = mednarodno povezovanje, večja gibljivost dela, kapitala, izdelkov in storitev med državami

*input* = vložek

*oportunitetni strošek* = strošek izgubljenih priložnosti

*produktivnost* = proizvodnost

*reforma* = preoblikovanje, preureditev

*selektiven* = izbiren, razločevalen

*sektor* = področje